



INDICADORES DA  
♦ **QUALIDADE** ♦  
NA EDUCAÇÃO

# relações raciais na educação infantil



INDICADORES DA  
♦ **QUALIDADE** ♦  
NA EDUCAÇÃO

**relações raciais  
na educação  
infantil**

**Realização:**

Ação Educativa

**Parceria:**

Porticus

**Presidente:**

Vera Masagão Ribeiro

**Diretoria:**

Ana Lúcia Silva Souza, Baby Amorim, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Salomão Barros Ximenes.

**Coordenação Geral:**

Maria Virgínia de Freitas.

**Coordenação do Projeto:**

Ednéia Gonçalves.

**Assessora do projeto:**

Ana Paula Maia.

**Assistente da área de Educação:**

Jessika Tenório.

**Elaboração do texto:**

Ednéia Gonçalves, Ana Paula Maia, Waldete Tristão Farias Oliveira, Regina da Silva, Elly Bayô, Clélia Rosa, Claudia Bandeira, Mighian Danae Ferreira Nunes.

**Articulação, Registro e sistematização das oficinas de trabalho:**

Claudia Bandeira, Ana Paula Maia, Jessika Tenório.

**Leitura crítica:**

Waldete Tristão Farias Oliveira, Mighian Danae Ferreira Nunes, Fernanda Lopes Rodrigues, Gersem José dos Santos Luciano, Heloisa Trenche.

**Participantes das oficinas de trabalho que colaboraram para a elaboração deste material:**

Ednéia Gonçalves, Cláudia Bandeira, Ana Paula Maia, Bárbara Lopes, Heloisa Trenche, Janaína Uemura, Marcelle Matias, Jessika Tenório, Renata Grinfeld, Thais Ciardella, Raquel Gonçalves Porangaba, Wesley Lins, Elly Bayô.

**Agradecimento aos Municípios do Maranhão:**

Alcântara, Barra do Corda, Fernando Falcão, Itapecuru Mirim e Parnarama.

**Revisão do texto:**

Rocha & Arruda Madrigais Revisão Gramatical LTDA

**Projeto gráfico | diagramação | ilustrações:**

Laís Oliveira

Catálogo na publicação

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

139

Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na educação infantil / Ednéia Gonçalves, Ana Paula Maia, Waldete Tristão Farias Oliveira, et al. – São Paulo: Ação Educativa, 2023.

Outras autoras: Regina da Silva, Elly Bayô, Clélia Rosa, Claudia Bandeira, Mighian Danae Ferreira Nunes.

80 p.; 14 X 21 cm

ISBN 978-85-86382-88-8

1. Educação infantil. 2. Racismo. I. Gonçalves, Ednéia. II. Maia, Ana Paula. III. Oliveira, Waldete Tristão Farias. IV. Título.

CDD 372.21

Índice para catálogo sistemático

I. Educação infantil



# Apresentação

*Quando se situa, no Brasil, a infância no âmbito dos estudos das relações sociais, considero que se pode proceder a uma mudança de paradigma e pensar que a expressão interpessoal de racismo se configura de uma maneira diversa conforme as etapas da vida. E que a infância, de fato, constitui o momento na trajetória da vida humana mais vulnerável ao racismo: a criança tanto pode ser vítima de racismo de adulto como objeto de expressões de discriminação de criança.*

*(Rosemberg, 2017)<sup>1</sup>*

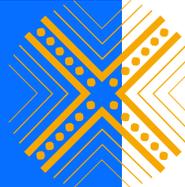
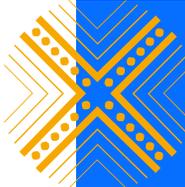
A especificidade do desenvolvimento infantil nos primeiros anos de vida nos mobiliza a articular saberes de diferentes áreas para construir processos na esfera da educação escolar coerentes com as necessidades de aprendizagem e acolhimento decorrentes das diferentes possibilidades de viver a infância, considerando principalmente a diversidade de culturas e as desigualdades que envolvem raça, classe e gênero no Brasil.

O desenvolvimento de propostas educativas equitativas para a educação infantil, considera em seus fundamentos vários fatores: a abordagem concomitante da diversidade de saberes envolvidos nas dimensões do cuidar, do brincar e interagir em ambientes coletivos; a necessidade da participação ativa das unidades educacionais na rede de proteção dos direitos das crianças; e a permanente promoção do diálogo horizontal com as famílias e comunidades no território. Esses fatores constituem importantes referências a considerar para a construção de projetos político-pedagógicos coerentes com o propósito de atendimento educacional integral e qualificado na Educação Infantil.

No período anterior à pandemia, observou-se o aumento da frequência de crianças negras em creches e pré-escolas. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2019 (PNAD), no período de 2016 a 2018 a frequência das crianças negras de 0 a 5 anos de idade na Educação Infantil aumentou de 49,1% para 53,0%; porém a ampliação do acesso não garantiu às crianças negras uma experiência escolar qualitativamente superior às experimentadas em anos anteriores, tendo em vista estudos centrados de autoras como Eliane Cavalleiro e Fúlvia Rosemberg, que pesquisaram temas como a presença do racismo em creches e pré-escolas de Educação Infantil, a atual escassez de políticas públicas e propostas educativas de enfrentamento ao racismo na primeira infância.

<sup>1</sup> ROSEMBERG, Fúlvia. Psicanálise e relações raciais. In: KON, Noemi Moritz; SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (orgs.). O racismo e o negro no Brasil: questões para a Psicanálise. São Paulo: Perspectiva, 2017. p. 138.

Atualmente a Educação Infantil apresenta como importante desafio a construção de condições políticas e formativas para o combate ao racismo e o incentivo à convivência positiva e livre de **estigmas**, preconceitos e discriminação racial, bem como a necessidade de compartilhamento com as crianças do patrimônio cultural construído historicamente pelos diferentes grupos que contribuíram na formação da identidade e no desenvolvimento do país (Bento, 2012).<sup>2</sup>



**Os estigmas** são características negativas atribuídas a crianças, pessoas adultas ou grupos e afetam o pleno desenvolvimento humano.

A articulação horizontal entre a experiência escolar e as culturas presentes nos territórios constitui etapa importante do processo de construção de aprendizagens significativas para toda a comunidade escolar e considera-se um desafio central para a proposição de metodologias de ensino equitativas no âmbito da Educação Infantil.

*Se concebo o racismo como produzido e sustentado nos dois planos – material e simbólico –, as ações de combate ao racismo devem se direcionar aos dois planos também. Em consequência, considero que, na atualidade, o combate ao preconceito e ao estereótipo racial na educação, dimensão importante de combate ao racismo brasileiro, seja em termos da produção acadêmica, seja em termos da ação dos movimentos negros pode ser interpretada como primeira etapa das estratégias de transformar o estigma em orgulho, auxiliando na autoestima do grupo estigmatizado e, assim, abrindo perspectivas para a percepção da exclusão.*  
(Neves, 2005 apud Bento, 2012, p. 87).<sup>3</sup>

A Coleção Indicadores da qualidade na Educação constitui uma metodologia de autoavaliação escolar que reúne indicadores educacionais qualitativos concebidos para que toda comunidade avalie a realidade em que está inserida, identifique prioridades, estabeleça planos de ação, monitore seus resultados e apresente propostas às políticas educacionais.

Em 2009 foi elaborada a publicação Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, sob a coordenação conjunta da Ação Educativa, do Ministério da Educação (MEC), da

<sup>2</sup>BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos jurídicos, políticos e conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012, v. 1, p. 98-114.

<sup>3</sup>NEVES, 2005, apud BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos jurídicos, políticos e conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012, v. 1, p. 31.

Fundação Orsa, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) com base em um processo participativo e democrático.

Em 2013 com os objetivos de contribuir com o processo de implementação da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) pela Lei 10.639, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História e Culturas afro-brasileira e africana e de apresentar um instrumento para o estabelecimento de processos democráticos de construção de uma educação de qualidade da Educação Infantil ao Ensino Médio, lançamos, como parte da *Coleção Educação e Relações Raciais, os Indicadores da qualidade na educação – Relações raciais na escola*.

Desde então incentivamos o uso combinado dos Indicadores da qualidade da Educação Infantil e Relações Raciais na Escola por diferentes redes de ensino e unidades educacionais em todo território brasileiro.

Em 2022, com o apoio da *Porticus* e com o objetivo de sistematizar aprendizados e fortalecer o uso combinado dos Indicadores *EI e ERRE*, vivenciamos o processo de articulação dos dois Indicadores da qualidade em diferentes regiões do Estado do Maranhão.

Essa experiência possibilitou experimentarmos o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos diversos povos que contribuíram na formação de uma sociedade multiétnica e multirracial, considerando a especificidade dos diferentes territórios em contextos de Educação Infantil.

O resultado dessa experiência registramos nesta publicação. Contamos com a parceria de cinco municípios com diferentes realidades que se dispuseram a contribuir nessa construção por meio do diálogo permanente e de processos formativos desenvolvidos com apoio das equipes de coordenação técnica da Educação Infantil. Agradecemos imensamente aos municípios maranhenses de Barra do Corda, Fernando Falcão, Alcântara, Itapecuru-Mirim e Parnarama.

Agradecemos, ainda, a equipe do CEDAC pela essencial parceria ao longo do processo e ao grupo de pesquisadoras(es), professoras(es) e profissionais da educação que realizaram leituras críticas e participaram de nossos grupos de trabalho, pela disponibilidade e engajamento na construção de uma educação comprometida com a equidade e com o reconhecimento do direito de todas as crianças a uma experiência escolar aberta ao acolhimento e valorização dos conhecimentos ancestrais que as representam.



# Sumário

<b>Apresentação</b>	<b>03</b>
<b>Introdução</b>	<b>08</b>
<b>Como utilizar os Indicadores da qualidade na educação – Relações raciais na Educação Infantil</b>	<b>14</b>
<b>Dimensões e Indicadores</b>	<b>27</b>
<b>Dimensão 1: Atitudes e interações</b>	<b>29</b>
<b>Dimensão 2: Currículo e proposta político-pedagógica</b>	<b>41</b>
<b>Dimensão 3: Multiplicidade de experiências e linguagens</b>	<b>49</b>
<b>Dimensão 4: Mobiliários, materiais e espaços</b>	<b>57</b>
<b>Dimensão 5: Formação, valorização e condições de trabalho das professoras e demais profissionais</b>	<b>65</b>
<b>Dimensão 6: Gestão democrática</b>	<b>73</b>
<b>Dimensão 7: Território</b>	<b>79</b>
<b>Enfrentamento ao racismo religioso na Educação Infantil</b>	<b>82</b>
<b>Dimensão 8: Racismo Religioso</b>	<b>89</b>
<b>Para saber mais</b>	<b>93</b>

## O racismo e a qualidade na educação

O que o racismo tem a ver com o direito humano à educação de todas as pessoas? Qual a relação entre o debate atual sobre como melhorar a qualidade da educação brasileira e as desigualdades raciais na educação? Como o racismo e outras discriminações têm impacto nas condições do atendimento educacional, na aprendizagem e no desempenho escolar? O que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), principal referência atual para se medir a qualidade em uma rede de ensino, tem a ver com os efeitos do racismo? De modo geral, as gestoras e gestores educacionais e muitas educadoras e educadores se acostumaram à ideia de que uma coisa é pensar em qualidade educacional, ancorada nos sistemas de avaliação de larga escala, debatida em muitas reuniões e em grandes eventos, e outra é abordar a agenda de discriminações na escola. Desafios reconhecidos até como um problema “de fato”, uma reivindicação “justa” de “grupos discriminados” diante da experiência histórica de exclusão – algo tão sério que até se tornou “lei” (como a Lei n. 10.639/2003, que alterou a lei máxima da educação brasileira, a LDB), mas que ainda impacta muito pouco as decisões do que é prioritário nas escolas e políticas educacionais.

Com esta obra, queremos chamar a atenção para o fato de que a relação entre qualidade educacional e racismo no Brasil é muito mais profunda do que se imagina, como apontam diversas pesquisas<sup>4</sup>. O aprimoramento de estratégias e políticas que promovam a qualidade educacional e o direito humano à educação no Brasil exige enfrentar esse problema, que é um dos grandes desafios históricos, ainda negado e invisibilizado nos debates sobre a educação brasileira. O salto de qualidade também passa por aí.

## Um grande obstáculo ao direito humano e a educação

Durante muito tempo, a ideia de raça foi encarada como um conceito biológico, defendido por teorias racistas do século XIX, noção que foi duramente denunciada e superada. Em dias atuais, a raça é assumida, por movimentos negros e outros movimentos sociais e também por pesquisadoras(es), como um conceito político que

<sup>4</sup>Entre as pesquisas, destacamos Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, coordenada por José Afonso Mazzon e realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe/USP), a pedido do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). A partir do levantamento nacional, a pesquisa mostra que as escolas que vivenciam mais o preconceito e a discriminação apresentam piores médias na Prova Brasil, avaliação educacional desenvolvida anualmente pelo Governo Federal em todas as escolas brasileiras de Ensino Fundamental.

O relatório da pesquisa Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf> (acesso em: 8 out, 2023).

nos permite compreender determinadas desigualdades sociais, econômicas, culturais e políticas – construídas e vivenciadas historicamente em função de características físicas ou de origem regional ou cultural – e atuar pela superação delas. Tal perspectiva nos permite entender o racismo como fenômeno que desumaniza pessoas e marca estruturalmente a distribuição desigual de acesso a oportunidades, recursos, informações e poder no cotidiano, na sociedade e nas políticas de Estado – fenômeno esse que é revelado por diversas estatísticas realizadas por institutos de pesquisa e denunciado por movimentos de pessoas negras, entre outros movimentos sociais.

Nas relações cotidianas, o racismo prejudica o desenvolvimento da autoconfiança e da autoestima de milhões de pessoas negras, indígenas e de outros grupos sociais discriminados. Ele também é um obstáculo para a construção de relações respeitosas, de reconhecimento positivo e de solidariedade entre as pessoas ao alimentar a ideia de uma sociedade hierarquizada, na qual uns “valem mais que outros”, que determinadas histórias e culturas são melhores do que outras. Em decorrência disso, é possível entender – mas não aceitar – o lugar ainda estereotipado e desvalorizado da cultura e da história africana e afro-brasileira na construção da identidade e da nacionalidade brasileira.

Mais do que nas relações pessoais, o racismo está presente, de forma enraizada, nas instituições – é o chamado racismo institucional. Trata-se de um obstáculo muito concreto para o acesso ao direito à educação e a outros direitos humanos. É um obstáculo para que todos participem de maneira igualitária, a partir de suas diferenças, da esfera pública e da construção de uma sociedade efetivamente democrática. O racismo institucional aumenta as barreiras para o acesso à aprendizagem em um sistema educacional caracterizado historicamente por diversos problemas, desafios e desigualdades.

O que queremos destacar é que não é possível garantir o direito humano à educação de qualidade para todas e todos no Brasil sem enfrentar as desigualdades e discriminações de raça, articuladas a outras desigualdades que marcam a realidade brasileira, como as de renda, identidade de gênero, região (campo/cidade), as relativas a deficiências, orientação sexual, entre outras. Ou seja, ao deixar de enfrentar tais problemáticas de modo adequado, as políticas educacionais cometem omissão perversa e mantêm grandes obstáculos à garantia do direito humano à educação para a população, a sua maioria constituída por pessoas negras (IBGE/2010).

## A herança racista na política educacional

É necessário ter consciência de que a história da política educacional no Brasil, e de seus graves problemas de qualidade, é marcada profundamente pelo racismo, entendido de maneira ampla pela negação do outro, pelo não reconhecimento pleno da condição humana àquelas e àqueles considerados diferentes em decorrência de determinadas características físicas ou heranças culturais. O racismo deu base para que a elite econômica do começo do século XIX, pós-independência do Brasil, em 1822, justificasse a falta de investimento em uma política universal de educação pública como parte de um projeto de nação. Naquela época, a gigantesca maioria da população do recém-criado país era constituída por mulheres e homens descendentes de diferentes povos africanos, com suas diversas culturas, conhecimentos, línguas e histórias – pessoas que, em decorrência da experiência da escravização, eram chamadas (de modo homogêneo e pejorativo) de negras. Muito tempo depois, o termo negro foi ressignificado pelos movimentos negros do Brasil e de outros países, adquirindo um caráter de afirmação positiva da população negra como sujeito político na luta contra o racismo centrado na cor da pele. No entanto, no recente país independente do século XIX, essa grande população era temida por muitos setores das elites econômicas em decorrência dos inúmeros movimentos de resistência e rebeliões contra o sistema escravagista, que surgiram desde quando os primeiros navios negreiros aportaram em terras brasileiras, no século XVI. Nesses movimentos, a educação ocupou muitas vezes um lugar de destaque. Foram nas fazendas, nos quilombos, nas irmandades religiosas, em clubes, terreiros de candomblé, oficinas profissionais e diversos outros espaços que experiências educativas promovidas por coletivos de pessoas negras se multiplicaram em todo o país, ampliando o acesso à escolarização à margem do Estado, movidos pela luta ao direito da educação, mesmo depois da Abolição da Escravatura, em 1888.

A República foi proclamada em 1889, e o investimento em uma política de educação universal não vingou. Foi somente a partir da década de 1930, após o forte investimento na imigração europeia como forma de “branquear” a população brasileira, que a proposta de uma política de educação pública avançou, em meio a conflitos entre grupos progressistas e conservadores, expressos na Constituição de 1934. Dessa disputa política, em prol da democratização da educação pública, fizeram parte diversos movimentos e organizações negras, destacando-se entre elas a Frente Negra Brasileira, criada em 1931 na cidade de São Paulo, e o Teatro Experimental do Negro, com origem no Rio de Janeiro em 1944. Depois vieram os golpes políticos e uma nova tentativa de construir um projeto republicano de educação ancorado na Constituição de 1961, que também foi sabotado pelo golpe militar de 1964.

A construção de uma política educacional nacional foi assumida pela ditadura militar (1964-1985) como parte de seu projeto desenvolvimentista, baseado em um modelo de expansão do acesso à escolarização com baixo investimento por estudante e

forte desvalorização salarial do professorado – profissionais que viram seu poder de compra e voz despencar, assim como outros sujeitos políticos da época, submetidos à profunda repressão que assolou o país. Mesmo nesse contexto, muitas experiências educativas desenvolvidas em escolas, comunidades e movimentos sociais buscaram evidenciar a existência das muitas desigualdades sociais: do racismo, do sexismo e de outras formas de discriminação, bem como propor novas perspectivas para a educação. O processo de democratização e a Constituição Federal Brasileira de 1988 trouxeram novas esperanças, conquistas de movimentos sociais na legislação e avanços em muitas políticas locais e estaduais, que foram em grande parte minimizadas pela onda das reformas neoliberais dos anos 1990 na América Latina. Reformas que pregavam o enxugamento do Estado e defendiam a diminuição dos gastos públicos já insuficientes diante da gigantesca e histórica dívida social brasileira. O acesso à educação cresceu, o país chegou quase à universalização com relação à etapa obrigatória do Ensino Fundamental na década de 1990, mas tudo com base em uma educação de baixa qualidade. Em 1995, a Marcha Zumbi dos Palmares, promovida por diversos movimentos negros em Brasília, foi um importante marco na denúncia do racismo presente no Estado brasileiro e de como ele atua para comprometer o acesso da população negra a certos direitos, entre eles, o da educação. Apesar de importantes avanços legais nas últimas décadas, de modo geral, podemos dizer que da negação do outro como ser humano, como detentor de direitos, que caracterizou a história brasileira desde o século XVI e grande parte do século XX, passamos por políticas que reconheceram o direito ao acesso à educação, mas garantido ainda com base em uma educação de baixa qualidade; uma educação para uma sociedade hierarquizada, fortemente desigual; uma educação para uma inserção precária no mundo da aprendizagem. Avançar rumo a uma educação de qualidade para todas e todos é superar a herança racista e a histórica tolerância para com as desigualdades sociais que ainda marcam a sociedade e o Estado brasileiros. É apostar em políticas que efetivamente garantam o direito humano à educação, pensado sempre em profunda articulação com os demais direitos humanos.

***A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, reconhece o direito humano à educação em seu artigo 26 e estabelece que o objetivo da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o fortalecimento do respeito aos direitos humanos. Os direitos humanos são um conjunto de princípios comprometidos com a garantia da dignidade humana. Eles são universais (para todas as pessoas), interdependentes (todos os direitos humanos estão relacionados entre si e um não tem mais importância que o outro), indivisíveis (não podem ser fracionados) e devem ser exigidos frente aos governos por meio da pressão política da sociedade e de ações jurídicas. O Brasil assinou diversos documentos internacionais, com força de lei, que reconhecem a todas as pessoas o direito humano à educação.***

## Mas que qualidade educacional é essa?

Há um consenso nacional de que é necessário melhorar a educação brasileira, de que é necessário avançar em qualidade. Mas, com olhar e ouvidos atentos, percebemos que por detrás desse consenso há diferentes perspectivas e entendimentos do que é qualidade educacional e de quais são os caminhos para alcançá-la. A discussão a respeito desse assunto é fundamental para entendermos qual a relação entre qualidade educacional, direito humano à educação e relações raciais.

Muitos acreditam que qualidade educacional é apenas responder às demandas do mercado de trabalho, e que basta construir mais unidades educacionais, aprimorar a gestão educacional, distribuir computadores, acompanhar de perto as professoras e professores e criar avaliações das unidades educacionais de modo a alcançar a qualidade desejada.

Nosso entendimento é de que qualidade educacional é algo que tem de ser negociado e construído socialmente, ou seja, não se trata de um conceito pronto e acabado. A qualidade da educação de um país deve estar sintonizada com os anseios da sociedade por justiça, democracia e qualidade de vida para todas e todos, com respeito ao meio ambiente do qual fazemos parte. Ela está comprometida com a formação de pessoas como sujeitos de direitos e de vida plena, e com a concretização do direito humano à educação. Direito que toda pessoa tem, ao longo da vida, de aprender em diferentes espaços, de se apropriar de conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e do progresso científico e de suas aplicações. Direito de ter as próprias formas de expressão e de vida, a própria estética, as próprias histórias e saberes reconhecidos como detentores de igualdade, dignidade e legitimidade, tanto no que é ensinado dentro da sala de aula como no cotidiano das demais relações sociais.

### Eixos fundamentais

Para alcançar a qualidade educacional, destacamos três eixos fundamentais: garantir as condições materiais, promover a participação social efetiva e enfrentar desigualdades e discriminações.

A qualidade exige condições materiais para sua efetivação. As condições materiais são chamadas de insumos, que se relacionam à melhoria da infraestrutura e ao funcionamento das unidades educacionais; à valorização urgente das e dos profissionais de educação; à existência de materiais didáticos e paradidáticos; à garantia de condições não somente de acesso, mas de permanência e sucesso de crianças, jovens e pessoas adultas nas aprendizagens escolares.

O acesso aos insumos também é marcado pelas desigualdades raciais, de renda, de gênero, regionais (campo/cidade) etc. O financiamento da educação deve garantir os recursos financeiros necessários para que tal qualidade seja alcançada. Essa é a base da proposta do Custo Aluno Qualidade, desenvolvida pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (2007). Tal financiamento também deve ser sensível às desigualdades, apostando em políticas redistributivas e garantindo condições de equidade para as regiões que concentram os piores indicadores sociais, como periferias das cidades e áreas rurais, entre elas, territórios quilombolas e indígenas. Para avançarmos na qualidade, é necessário apostar na participação efetiva, no fortalecimento da gestão democrática, na ampliação da roda de diálogo, na multiplicação das vozes no debate público, que expressem a diversidade – uma participação pensada como formação de uma cultura democrática e que não tolere as desigualdades; uma participação como fator de controle social e de aprimoramento das políticas e uma participação como estímulo à demanda social por direito humano à educação de qualidade. Nesse ponto, é fundamental destacar a importância de os sistemas de avaliação educacional efetivamente valorizarem a participação e as vozes dos sujeitos escolares (estudantes, familiares, profissionais de educação, ativistas comunitários etc.), visando aprimorar a própria avaliação, dotá-la de sentido e de potencial transformador, articulando a avaliação da realidade escolar à avaliação das políticas educacionais.

A coleção Indique (Indicadores da qualidade na educação) está comprometida com essa perspectiva.

Além disso, a qualidade educacional exige traduzir nas práticas educativas e no cotidiano das relações escolares um conjunto de normativas internacionais e nacionais, com força de lei, que transformem a unidade educacional em um lugar que de fato reconheça a diversidade humana, valorizando estéticas, conhecimentos e histórias ainda negadas e desqualificadas. É preciso atuar de forma a reconhecer e superar o racismo e outras discriminações e desigualdades que se manifestam de muitos modos no dia a dia de creches, escolas e universidades e no processo de tomada de decisões e de implementação das políticas educacionais.

# Como utilizar os Indicadores da qualidade na educação – Relações raciais na Educação Infantil



Assim como nos demais volumes da coleção Indicadores da Qualidade na Educação (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Relações Raciais na Escola e Ensino Médio), não há uma receita pronta para usar a metodologia. O material é um instrumento de autoavaliação educacional bastante flexível, que pode ser utilizado e adaptado de acordo com a criatividade, a experiência, as condições e a realidade de cada unidade educacional. Apostando nessa flexibilidade, deixamos aqui uma série de dicas, ideias e sugestões:

- É importante que a unidade educacional constitua um grupo de pessoas para organizar o processo de utilização dos indicadores. Na medida do possível, o grupo deve ser composto de representantes da comunidade, tais como direção, equipe pedagógica, profissionais da educação e familiares.

***É fundamental a participação do conselho escolar em todo o processo, desde a utilização dos indicadores até o incentivo à mobilização da comunidade escolar.***

- Para compreender a proposta dos Indicadores, é importante que esse grupo estude o material, leia com cuidado e atenção as dimensões, os indicadores e suas perguntas, a fim de compreender suas diferentes possibilidades e planejar seu uso. Destacamos, aqui, a importância da equipe gestora e das professoras, profissionais familiarizados com as questões de educação, para mediar e traduzir para as demais pessoas os termos e as questões educacionais abordadas no material. Para tanto, será necessário fazer uma reunião prévia com diretoras, professoras, coordenadoras pedagógicas e funcionários.
- O planejamento do trabalho com os Indicadores deve envolver a comunidade escolar, definir o tempo necessário, preparar o espaço físico, com vistas a um ambiente acolhedor, e providenciar os materiais que serão usados nas atividades. Vamos a essa etapa!

## O que são os indicadores?

*Indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que nos ajudam a compreender algo. Por exemplo, para saber se uma pessoa está doente, usamos vários indicadores, como febre, dor, desânimo etc., que apontam se há algum problema de saúde. Para monitorar a economia do país, usamos como indicadores o nível de desigualdade social no país, as condições de vida da população, a taxa de inflação, a taxa de juros e a taxa de desemprego, por exemplo.*

*A variação dos indicadores sinaliza que houve mudanças (se a febre baixou, pode significar que a pessoa está melhorando; se a taxa de desemprego está mais baixa, é possível concluir que a economia está melhorando etc.). No tocante à metodologia aqui apresentada, os indicadores de relações raciais na Educação Infantil buscam identificar como está a qualidade na oferta da educação para os bebês e as crianças.*

## Mobilização da comunidade

A mobilização de outros integrantes da comunidade escolar (profissionais de educação, familiares, funcionárias(os), comunidade etc.) para participar da avaliação

é fundamental em todo o processo. Quanto mais pessoas dos diversos segmentos se envolverem em ações para a melhoria da qualidade educacional, maiores serão os ganhos para os bebês e as crianças, maiores serão os ganhos para a unidade educacional, para a sociedade e para a educação do país. O uso dos Indicadores pode fortalecer os vínculos entre unidade educacional, famílias e a comunidade do entorno.

É muito importante que todos os segmentos da comunidade sejam convidados a participar, e não somente aqueles mais atuantes no dia a dia da unidade educacional. O grupo responsável pela preparação da unidade educacional para a avaliação deve usar a criatividade para mobilizar os familiares, professoras(es), funcionárias(os), conselheiras(os) escolares, coletivos juvenis e culturais e demais pessoas, grupos e instituições da comunidade.

Algumas possibilidades de estimular essa participação são: faixas na frente da instituição; lambe-lambes (cartazes pregados em espaços públicos); cartas e bilhetes para os familiares; divulgação no jornal, no transporte público, na rádio e TV local e em equipamentos públicos da região, como UBS (Unidade Básica de Saúde), CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social), Conselho Tutelar, entre outros; nas redes sociais e em diferentes espaços da internet; além da discussão prévia da proposta com os estudantes. Especial atenção deve ser dada ao convite para que grupos e organizações locais – coletivos culturais, organizações e movimentos sociais e movimento negro existentes na comunidade – participem do processo.

## Dimensão dos Indicadores

Este material foi elaborado para apoiar a unidade educacional no diagnóstico de seus problemas e na busca de soluções para a melhoria da qualidade educacional, tendo como focos a superação do racismo no cotidiano educacional e a implementação da Lei n. 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Os Indicadores da qualidade na educação – Relações Raciais na Educação Infantil são compostos de oito dimensões:

**1. Atitudes e Interações** – é a dimensão que introduz e concretiza, por meio de perguntas às(aos) participantes, o que significa abordar as relações raciais no cotidiano educacional em seus diferentes aspectos.

**2. Currículo e proposta político-pedagógica** – essa dimensão estimula discussões sobre quais perspectivas e conteúdos a unidade educacional prioriza nos processos de ensino-aprendizagem e como eles são abordados junto aos bebês e às crianças no sentido de promover uma unidade educacional mais sintonizada com a realidade, com a diversidade de saberes, com as experiências, com as histórias e estéticas e, sobretudo, com a igualdade racial e com os direitos humanos.

**3. Multiplicidade de experiências e linguagens** – essa dimensão aborda a existência, o acesso, o uso e a organização de recursos e materiais didáticos que apoiem processos pedagógicos comprometidos com o ensino da história e da educação brasileira, bem como a educação das relações raciais, previstos na Lei n. 10.639/2003 e em suas respectivas diretrizes.

**4. Mobiliário, materiais e espaços** – essa dimensão busca levantar como a organização dos espaços, mobiliários e materiais, são pensados de forma a contribuir para a interação e para o pleno desenvolvimento dos bebês e das crianças no ambiente educacional.

**5. Formação, valorização e condições de trabalho das professoras e demais profissionais** – essa dimensão chama a atenção para uma reflexão crítica sobre a valorização de espaços de formação docente, a fim de que possam refletir com criticidade sobre o seu fazer pedagógico, trocar experiências, estudar os documentos oficiais e os demais materiais que são referências para a pauta da educação antirracista, compartilhar as práticas exitosas e criar propostas.

**6. Gestão democrática** – essa dimensão traz um conjunto de questões que partem do entendimento de que o desenvolvimento de uma gestão democrática significativa anda de mãos dadas com o reconhecimento e a valorização efetiva da diversidade na unidade educacional. Faz perguntas que provocam o ambiente educacional a refletir até que ponto seus processos e condições estimulam e garantem a participação da comunidade e quais os mecanismos que operam contra isso.

**7. Território** – essa dimensão atenta para a importância do território como um lugar/espaço fundamental no desenvolvimento integral dos bebês e das crianças. Estimular a unidade educacional a refletir sobre o avanço na garantia do direito humano à educação passa por sua maior articulação com a comunidade do entorno, com os movimentos sociais – entre eles, os movimentos negros e com outras instituições, setores governamentais e grupos que devem compor a rede de proteção dos direitos da criança e do adolescente, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), como conselhos tutelares, unidades de saúde, serviços de assistência social, sistema de justiça etc.

**8. Racismo Religioso** – essa dimensão tem como objetivo ampliar as discussões e reflexões para desconstruir estereótipos acerca da diversidade de oralidades, escritas, vestes, crenças, cultos, entre outras manifestações culturais, especialmente as oriundas de matriz africanas e ressignificadas no Brasil.

Cada uma dessas oito dimensões do material reúne um conjunto de indicadores. Cada indicador é composto de duas partes: um pequeno texto que explica o que ele é e um grupo de perguntas que mobilizam o debate com a comunidade escolar. Essas perguntas servem para estimular a comunidade a avaliar os desafios da unidade educacional e, posteriormente, construir propostas não só para unidade educacional, mas também para a gestão educacional do município e do estado em que estão localizadas.

## 1. O sistema de cores

Como já abordado, este material foi elaborado para apoiar a unidade educacional no diagnóstico dos seus problemas e na busca de soluções para a melhoria do atendimento

educacional com qualidade. Para facilitar a avaliação, é proposto que as pessoas participantes do processo atribuam cores às perguntas contidas em cada um dos indicadores. As cores simbolizam a avaliação que é feita. As perguntas referem-se a ações, atitudes ou situações que mostram como está a unidade educacional em relação ao tema abordado pelo indicador. Cada pergunta será discutida pelo grupo, composto de diferentes segmentos da comunidade escolar, e receberá uma cor:

-  Verde: significa que a situação é boa ou satisfatória, indicando que o processo de melhoria da qualidade da unidade educacional está em um bom caminho.
-  Amarelo: evidencia que a situação da unidade educacional é regular e merece atenção e cuidado. Passos foram dados, mas ainda há desafios.
-  Vermelho: significa que, em relação àquele indicador, a escola tem muito que caminhar e ainda não enfrentou adequadamente o problema. Nessa situação, a escola precisa agir imediatamente.

As cores atribuídas a cada uma das perguntas ajudarão o grupo a decidir qual é a situação da unidade educacional em relação a cada indicador. Por sua vez, para dar uma cor à dimensão, também será importante visualizar as cores atribuídas a cada um dos indicadores. Porém, é necessário observar: não se trata de gerar uma média das respostas para se chegar às cores dos indicadores e da dimensão nem de contabilizar qual cor é a mais frequente nas perguntas de um determinado indicador. É preciso que essa decisão sobre a cor do indicador e da dimensão seja também debatida democraticamente entre as pessoas participantes.

No próprio material, ao lado de cada pergunta e indicador, há bolinhas em branco que podem ser coloridas pelas(os) participantes com as cores atribuídas pelo grupo, além de espaço, ao final das perguntas, para registrar o resultado da discussão sobre cada indicador. É fundamental que essa anotação seja feita com cuidado, pontuando os aspectos mais importantes do debate, explicando por que o grupo atribuiu essa ou aquela cor ao indicador.

No fim do trabalho de cada grupo, a relatora ou o relator terá uma lista de pontos fortes e pontos fracos da unidade educacional em relação àquela dimensão. O grupo poderá, então, definir as prioridades da unidade educacional para melhorar sua qualidade naquela dimensão, havendo um quadro ao final da dimensão para sistematizar essas preferências.

## **RETOMANDO OS PASSOS**

- 1. Avaliar as perguntas e colorir as bolinhas conforme a avaliação do grupo.**
- 2. Atribuir, coletivamente, uma cor ao indicador.**
- 3. Explicitar as razões da cor atribuída ao indicador.**

A publicação dos Indicadores deverá ser retomada a cada uso pela unidade educacional. Por isso, é importante registrar os resultados do processo em um relatório para que as informações sejam consideradas na próxima vez que a unidade educacional utilizar a metodologia.

## **2. Como conduzir a avaliação com os Indicadores**

Para facilitar o diálogo e a reflexão coletiva, nossa proposta é que o conjunto de participantes da comunidade escolar seja dividido em grupos separados por dimensões. Se houver um número grande de pessoas, cada grupo pode se encarregar de uma dimensão. Caso contrário, um mesmo grupo pode trabalhar com duas ou três dimensões, sempre tomando o cuidado com o tempo disponível para a discussão de cada dimensão. Para viabilizar a participação de todas as pessoas na discussão, é conveniente que os grupos não tenham mais de dez pessoas.

Cada grupo deve ser composto de representantes dos vários segmentos da comunidade escolar, elegendo uma pessoa para a coordenação do debate e outra para o registro das discussões e das decisões. A pessoa responsável pela coordenação cuidará, primeiro, para que todas as perguntas sejam respondidas, buscando chegar a consensos sobre a situação da unidade educacional em relação aos indicadores.

É primordial que a coordenação do processo garanta a possibilidade de todas as pessoas se expressarem e identifique as opiniões conflitantes quando não for possível estabelecer um consenso. Por sua vez, a pessoa dedicada ao registro (relatora ou relator) será responsável por tomar nota das decisões do grupo e expor na plenária o resultado das discussões, sempre destacando os pontos importantes e polêmicos do debate realizado. Além de discutir a situação atual da unidade educacional, o grupo pode promover um debate sobre como melhorar esse quadro. Com as prioridades de cada dimensão, os grupos estarão prontos para o grande momento da plenária: o encontro com os demais grupos a fim de ouvir o que cada um tem a dizer e debater sobre o retrato que a comunidade escolar está tirando da unidade educacional.

É muito importante que, durante as apresentações dos grupos na plenária, todas as pessoas participantes possam entender o que foi discutido em cada dimensão. As prioridades de ação de cada grupo também devem ser levadas para a plenária. Algumas dimensões são maiores e outras são menores, portanto, alguns grupos terminam suas discussões antes dos outros. Para que as(os) participantes das dimensões de menor extensão não se sintam desestimulados a esperar pela realização da plenária, pode-se propor que um mesmo grupo discuta duas dimensões concomitantemente.

### 3. Plenária

Para facilitar o debate na plenária, cada grupo de trabalho deve deixar um quadro-resumo em um local que permita a visibilidade de todos. A exposição dos relatores à plenária deve girar em torno de dois pontos:

- apresentação resumida da discussão do grupo e das justificativas para a escolha das cores atribuídas a cada um dos indicadores;
- relato das prioridades indicadas e das ações propostas para a melhoria da escola.

Após a apresentação de todos os grupos e o esclarecimento de dúvidas na plenária, sugerimos um último debate para a definição das prioridades, que deverá ser a base para a produção conjunta de um plano de ação. Com o objetivo de preparar esse plano de ação, muitas das unidades educacionais que já usaram a metodologia dos Indicadores da qualidade na educação recorrem ao agendamento de uma nova data com a comunidade escolar, uma vez que, muitas vezes, é inviável sua elaboração no mesmo dia da avaliação.

Há unidades educacionais que optam por criar uma comissão representativa de todos os segmentos da comunidade escolar (incluindo os bebês, as crianças, as professoras(es), os familiares, os funcionários, os coletivos que atuam dentro da unidade educacional e outros que atuam na comunidade etc.) para elaborar o plano de ação; ou o próprio grupo que organizou o processo fica responsável pela elaboração da proposta de um plano e pela discussão destes documentos com a comunidade escolar. Nesses dois casos, as reuniões devem ocorrer em outra data, acordada entre todos.

### 4. Materiais necessários

Cada pessoa participante da avaliação deverá receber uma cópia da(s) dimensão(ões) que irá discutir. É importante que as cópias contenham tanto os indicadores e suas perguntas como os textos explicativos que os acompanham. O ideal é que todas as pessoas disponham de uma cópia do material completo, caso o grupo queira tirar dúvidas. Se isso não for possível, cada participante deve, pelo menos, ter acesso à lista dos indicadores e das perguntas das dimensões que serão discutidas por seu grupo.

- Cada participante deve receber caneta ou lápis para fazer suas anotações.
- Cada grupo deve ter um cartaz com o quadro-resumo para que todas as pessoas possam visualizar o resultado da avaliação.

- Para registrar as cores no quadro-resumo, podem ser utilizados lápis ou canetas nas cores verde, amarelo e vermelho.
- Para facilitar a manifestação de opiniões quanto às cores atribuídas às perguntas e aos indicadores, podem-se fornecer a cada participante cartões com as cores verde, amarelo, vermelho e branco (este último em caso de abstenções). Levantando os cartões durante a reunião do grupo ou na plenária, as(os) participantes manifestam seus votos. Esse procedimento pode facilitar a identificação dos consensos e dos dissensos (questões conflitantes).

## 5. Participação das crianças

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989), da qual o Brasil é signatário, prevê que toda criança “tem o direito de expressar opinião e ser considerada em qualquer assunto ou procedimento que a afete”.

Nesse sentido, no caso de bebês e crianças, é preciso organizar algumas atividades específicas para facilitar a participação deles, já que debates em grupo e na plenária são mais adequados para pessoas adultas. Algumas ideias são:

- falar, em sala, sobre a importância da avaliação e do processo que está acontecendo na unidade educacional;
- propor a criação de desenhos ou textos individuais e coletivos sobre a unidade educacional e as dimensões da qualidade apresentadas neste instrumento;
- preparar esquetes teatrais sobre o dia a dia da unidade educacional.

Mais ideias sobre a importância da participação de crianças e adolescentes nas unidades educacionais e em políticas educacionais, vocês podem encontrar no Guia Participação das Crianças e Adolescentes na construção Participativa de Planos de Educação, disponível no site [www.deolhonosplanos.org.br](http://www.deolhonosplanos.org.br).

## 6. Estimativa do tempo necessário

A duração do processo de utilização dos Indicadores costuma variar, podendo ser feita de forma concentrada, em um ou dois dias, ou ser distribuída em um conjunto maior de dias, ou ainda ocorrer por meio de encontros periódicos realizados ao longo de meses. O importante é planejar o começo e o fim do processo, a duração e o objetivo de cada encontro, e estabelecer um prazo para que a avaliação seja concluída e dela resulte a construção coletiva de um plano de ação, composto de metas viáveis para enfrentar o desafio e alterar

a situação identificada. Há escolas que realizam encontros de meio período para o trabalho com os Indicadores da Qualidade na Educação, outras utilizam um dia inteiro para realizar as discussões com mais tranquilidade e profundidade. Exemplo de programação:

1. Breve rodada de apresentação de todas(os) as(os) participantes (nome, se é estudante, familiar, profissional de educação, integrante da comunidade etc.). Tempo previsto: 30 minutos.

2. Apresentação da proposta para a comunidade escolar com os objetivos do processo e explicações sobre a forma de trabalho com os Indicadores e sobre a divisão dos grupos. Tempo previsto: de 30 minutos a 1 hora.

3. Discussão das dimensões nos grupos e seleção de problemas prioritários. Tempo previsto: de 1 hora a 1 hora e 30 minutos.

4. “Chuva de ideias” nos grupos para solução dos problemas prioritários. Tempo previsto: até 30 minutos.

5. Plenária (encontro de todos os grupos de trabalho para apresentação das discussões, identificação de conflitos e consensos quanto às cores atribuídas e suas razões). Tempo previsto: de 1 hora e 30 minutos a 2 horas.

6. Construção de consensos sobre os problemas de ordem prioritária. Tempo previsto: de 30 minutos a 1 hora.

**Total de horas utilizadas para a discussão:** de 4 a 6 horas aproximadamente.

## 7. Lidando com conflitos

Durante os trabalhos em grupo, é importante que todas as pessoas participem das discussões e das atribuições de cores, evitando que alguém ou algum grupo imponha determinada visão sobre o assunto tratado. É necessário ouvir a todos e respeitar o que o outro tem a dizer, aproveitando o momento para o diálogo. É fundamental que todas as pessoas sejam preparadas para o debate que se fará em torno da qualidade da unidade educacional e para digerir as críticas que possam surgir, buscando o momento adequado para apresentar seu ponto de vista.

Ressaltamos que o processo de escolha das cores deve ser negociado com todas as pessoas que integram o grupo. Caso não haja consenso entre o conjunto de participantes, o grupo pode optar pela mistura de cores ou pelo uso de uma cor diferente para registrar a divergência de opinião, levando-a para a plenária. Conflitos de opinião existem em toda sociedade. É importante reconhecê-los e lidar com eles de forma madura, negociada e democrática.

## 8. A construção do plano de ação

Para ver concretizado um projeto de mudança, é preciso planejar. O planejamento nos ajuda a definir e organizar as atividades que colocaremos em prática para alcançar nossos objetivos, a decidir quais serão as pessoas responsáveis por essas atividades e a prever o tempo necessário para sua execução.

O primeiro passo em um planejamento é saber o que queremos alcançar. Em seguida, precisamos saber o que faremos para alcançar os objetivos e, então, de quais recursos (se financeiros, humanos, materiais, entre outros) precisaremos para colocar nosso plano em prática. No caso deste trabalho, nosso principal objetivo é construir uma unidade educacional de qualidade. De antemão, sabe-se da existência de uma grande força: a comunidade escolar interessada em apoiar o processo de avaliação e mudança no ambiente escolar, mas é possível ainda identificar outras forças e fraquezas, ou seja, aquilo que reforça uma ação e aquilo que pode dificultá-la. As forças têm de ser potencializadas, e as fraquezas, controladas.

Difícilmente um planejamento termina do mesmo jeito que começou. Há coisas que acontecem como o previsto, e outras nem tanto. Isso não quer dizer que o planejamento não deu certo, mas, sim, que ele exige acompanhamento e avaliação. Assim, é preciso estar atento, corrigindo o que está errado e observando o que necessita mudar para melhor. Nesse sentido, reuniões periódicas ajudam a verificar se as ações estão acontecendo como foram planejadas e no tempo determinado anteriormente.

Uma boa verificação de resultados normalmente leva aos Indicadores. No caso deste plano de ação, que visa à melhoria da qualidade da educação, contamos com os indicadores apresentados aqui. Então, para avaliar se as ações planejadas estão solucionando os problemas detectados nas dimensões discutidas, pode-se recorrer ao uso deste instrumental a cada um ou dois anos, por exemplo. Se as cores que a comunidade escolar atribuiu a eles estiverem melhorando, o plano de ação surtirá efeito. Nesse caso, as cores devem passar do vermelho para o amarelo ou do amarelo para o verde.

Sugerimos que os painéis com as cores que trazem a dimensão e os indicadores sejam expostos em local visível na unidade educacional. Assim, toda a comunidade acompanhará a mudança dos sinais de qualidade da unidade à medida que o plano de ação for executado.

Para facilitar o percurso planejamento-acompanhamento-avaliação, apresentaremos como exemplo algumas situações imaginárias. Uma vez definidas as ações, estabelecidos os prazos e os responsáveis pelas atividades, é importante indicar se as ações são de curto (até o fim do ano), médio (a serem realizadas no ano seguinte) ou longo prazos (a serem realizadas no ano subsequente).

Após realizar uma avaliação com base nos Indicadores, a unidade educacional chegou a uma lista de problemas que foram considerados prioritários. Com o olhar voltado ao sonho de melhorar a qualidade da unidade, iniciou-se a elaboração de um plano de ação, que definiu as ações a serem desenvolvidas para enfrentar cada um dos problemas em ordem de prioridade, os passos para a efetivação dessas ações, seus responsáveis e os prazos possíveis para cada uma delas. Para que se possa ter uma ideia sobre como proceder, apresentamos aqui apenas parte de um plano de ação elaborado.

## Plano de ação da escola sem intolerância religiosa

### Data da elaboração: 10 de setembro

Dimensão	Indicador	Problema	O que fazer	Prazo
Recurso didático-pedagógico	Uso dos recursos didático-pedagógicos pela comunidade escolar	A Unidade Educacional possui vários materiais que podem ser usados para trabalhar a educação das relações raciais, mas eles não estão organizados para facilitar o uso por professoras/es, estudantes e familiares.	Joana e Carlos (professores)	7 de maio
			Caio (funcionário) e Ana (Grêmio)	14 de maio
			Joana, Carlos e Caio	17 de maio
			Caio, Helena (diretora) e João (Conselho Escolar), Malu (professora), Milton e Ana (Grêmio)	5 de junho
			Antonia (coordenadora pedagógica) e Joana e Carlos	Contínuo (ao longo do ano). Mínimo de quatro momentos de discussão no ano.

## 9. Quando planejar e avaliar

Nossa sugestão é que a avaliação baseada nos Indicadores da qualidade na educação – Relações Raciais na Educação Infantil e a elaboração do plano de ação ocorram no início do ano letivo, momento em que tradicionalmente a unidade educacional planeja e define o que será feito durante todo o ano. Algumas unidades educacionais já utilizaram os Indicadores no segundo semestre e alcançaram bons resultados. Quando se estabelecem metas de curto, médio e longo prazos, fica mais fácil distinguir as ações mais simples, que podem ser imediatamente executadas, daquelas mais complexas, que exigem mais empenho e integração.

***Recomendamos que esta metodologia seja utilizada a cada dois anos, pois, tão importante quanto a avaliação da qualidade da escola pela comunidade, é o processo de acompanhamento dos resultados, dos limites e das dificuldades encontradas na implementação do plano de ação. É fundamental que o uso dos Indicadores seja visto como um processo pelo qual a unidade educacional passa, e não como um evento que só ocorre nos dias de avaliação e planejamento.***

## **10. A decisão de compartilhar os resultados da avaliação é da comunidade escolar**

A divulgação pública dos dados e dos resultados da autoavaliação escolar por órgãos oficiais não é uma proposta metodológica dos Indicadores da Qualidade na Educação. Nunca se deve utilizar os resultados da autoavaliação para fins de premiação e de punição das unidades educacionais ou para fins de comparação e ranqueamento entre elas.

A decisão de utilizar a metodologia e de compartilhar seus resultados é da unidade educacional por livre adesão. Processos de autoavaliação devem ser estimulados pela gestão educacional, mas jamais podem ser impostos, caso contrário, geram resultados que não refletem a realidade local. O objetivo, com este instrumento, é contribuir para que a comunidade escolar se engaje na luta pela melhoria da qualidade na Educação Infantil.

Sabemos que a busca pela qualidade da educação não é uma responsabilidade somente da creche ou da pré-escola. Os três níveis de governo — municipal, estadual e federal — têm papel fundamental na melhoria da educação no país. Por isso, recomendamos que, ao fim das discussões, os grupos sinalizem, entre os indicadores que receberam as cores vermelha e amarela, os problemas que devem ser encaminhados à Secretaria da Educação e ao Conselho de Educação, por exemplo. Para tanto, a comunidade precisa se organizar e negociar com a Secretaria da Educação para que suas ações passem a integrar os próprios planos de melhoria da Educação Infantil de seu município, como parte da implementação dos Planos de Educação Nacional, Estadual e Municipal.

## **11. Os Indicadores da qualidade na educação e o aprimoramento da política educacional**

A partir de 2013, iniciou-se um processo de estímulo do uso da coleção Indicadores da Qualidade na Educação na construção, na revisão e no monitoramento participativo de Planos Estaduais e Municipais de educação por meio da Iniciativa De Olho nos Planos<sup>5</sup>. Os Planos de Educação abordam um conjunto de atendimentos educacionais existentes nos territórios, envolvendo as redes municipais, estaduais, federais e as instituições privadas que atuam em

<sup>5</sup>De olho nos planos. São Paulo, [20--]. Disponível em: <https://deolhonosplanos.org.br/colecao>. Acesso em: 8 out. 2023.

diferentes níveis e modalidades da educação: da Educação Infantil às universidades. Trata-se do principal instrumento da política pública educacional. Em junho de 2014, depois de grande participação social, o país aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei n. 13.005/2014). A implementação do atual PNE (2014-2024) vem sofrendo muitas dificuldades em decorrência dos cortes de recursos financeiros das políticas sociais e da atuação de grupos ultraconservadores e ultraliberais contrários à ideia de que a educação de qualidade deve ser um direito de todas as pessoas.

Assim como os outros indicadores, os Indicadores da qualidade na educação – Relações raciais na Educação Infantil podem ser usados de forma articulada pelo conjunto das creches e das pré-escolas de um determinado bairro, território, município, estado ou rede de ensino, contribuindo não somente para a melhoria do atendimento das escolas naquele território, mas também para a construção de propostas que aprimorem as políticas educacionais municipais, estaduais e nacional. As Secretarias de Educação, os Conselhos de Educação e os Fóruns de Educação devem estimular o uso das metodologias de autoavaliação participativa, garantindo condições para que as escolas possam aderir livremente e desenvolver o processo de forma adequada, como proposto pela Iniciativa De Olho nos Planos. Para saber mais sobre o uso dos Indicadores da Qualidade na Educação no monitoramento participativo de Planos de Educação e no aprimoramento das políticas educacionais, assista ao vídeo “Monitoramento Participativo De Olho nos Planos”, disponível no portal De Olho nos Planos ([www.deolhonosplanos.org.br](http://www.deolhonosplanos.org.br); acesso em: 8 out. 2023).



## **POR QUE UTILIZAR UMA LINGUAGEM NÃO SEXISTA?**

***A igualdade de gênero é um dos princípios para uma educação de qualidade. Porém, na nossa linguagem, muitas vezes não nos damos conta, e as meninas e mulheres ficam invisíveis. A noção do gênero masculino como “neutro” na língua portuguesa parte da ideia de que o homem é “universal”, é o “padrão”, ele representa a todos. Por exemplo, ao usar de forma genérica os termos masculinos “professores”, “pais” ou “alunos”, podemos não nos dar conta de que, em determinados ambientes escolares, há uma maioria de mulheres. Por exemplo, as mulheres constituem 80% do professorado da Educação Básica; as mães e as avós constituem a maioria dos familiares que vão a reuniões de “pais”; em vários cursos, as adolescentes e jovens são a maioria, mas nos referimos a essa maioria como “os alunos”. Por isso, neste material, para reconhecer e quebrar a invisibilidade das meninas, moças e mulheres na linguagem, utilizamos em muitos casos tanto a forma masculina como a feminina (como “mães e pais”, e não apenas “pais”) ou marcamos os gêneros em construções como “professoras”. Em outros momentos, demos preferência para termos verdadeiramente neutros, como “adolescentes e jovens”, “população negra” ou “pessoas com deficiência”. Certamente, esse esforço não dá conta de todas as desigualdades expressas na língua portuguesa, mas é um passo para refleti-las criticamente e desconstruí-las em prol de uma linguagem que reconheça as mulheres.***





# ***DIMENSÕES E INDICADORES***



# Dimensão 1

## Atitudes e interações

*O acolhimento da criança implica o respeito à sua cultura, corporeidade, estética e presença no mundo [...] Nessa perspectiva, a dimensão do cuidar e educar deve ser ampliada e incorporada nos processos de formação dos profissionais para os cuidados embasados em valores éticos, nos quais atitudes racistas e preconceituosas não podem ser admitidas. (Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais. (Brasil, 2006).*

O racismo é um conjunto de crenças e valores que tem por base o entendimento de que os seres humanos são “naturalmente” desiguais em função da cor da pele, do cabelo, de outras características físicas e/ou culturais. O racismo nega a igualdade entre as pessoas e defende que determinados seres humanos são superiores a outros. A discriminação racial é o racismo em ação e se manifesta de diferentes formas no dia a dia, seja na família, no local de trabalho, na comunidade e nos espaços educativos (Ação Educativa, 2013).

A percepção da infância como período idílico e das crianças como naturalmente apartadas da violência do racismo em um país estruturalmente racista é uma ilusão, pois o processo de socialização se desenvolve de maneira contínua a partir das experiências vividas em diferentes níveis de institucionalização e relações preestabelecidas na família, na unidade educacional e comunidade em todas as fases da vida. Identificar no cotidiano do atendimento escolar as práticas discriminatórias em crianças de 0 a 5 anos é um desafio para o enfrentamento das implicações do racismo institucional e envolve a desconstrução da visão idealizada da infância, das crianças, de seus cuidadores e da educação infantil.

A constituição social do sujeito perpassa o processo de construção e afirmação de sua identidade. Em outros termos, o pertencimento a um grupo que individualmente apresenta possibilidades de desenvolvimento da personalidade e criatividade e que coletivamente constrói experiências de convívio positivo com as diferenças socioculturais é o caminho trilhado para que a experiência escolar desde seu início apresente a possibilidade de valorização das diferenças como expressão de uma sociedade democrática.

Na Educação Infantil, a discriminação racial acontece entre crianças, profissionais de educação e familiares. Ela se concretiza por meio de atitudes ativas (como agressões e humilhações, “piadas”, xingamentos, apelidos, violência física) ou de forma implícita, por meio da distância social, da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação, da desatenção, da distribuição desigual de afeto e da baixa expectativa positiva com relação ao desempenho das crianças negras.

A convivência com referências positivas da cultura africana e afro-brasileira no ambiente escolar, nas atividades e nos materiais pedagógicos contribui significativamente para a formação equitativa de todas as crianças e especificamente para a construção da autoestima e da visão positiva da autoidentidade cultural das crianças negras. Precisamos, porém, atentar às atitudes e relacionamentos presentes no ambiente escolar. O trato cotidiano das diferenças expressa a qualidade da experiência escolar na educação infantil e, nesse sentido, a desnaturalização do racismo recreativo gerador de “piadas” e xingamentos direcionados a crianças, familiares e responsáveis; se estende à necessidade de abolir os apelidos com conotação racial que destacam a cor da pele e/ou outras características físicas das crianças ou de outras pessoas adultas da comunidade escolar.

Esse é um bom ponto de partida para outros e necessários exercícios de identificação e enfrentamento do conjunto de opressões históricas (raça, gênero, classe) que sobrevivem no Brasil como desigualdades sociais, a partir da construção e consolidação da educação antirracista e decolonial em todos os níveis e modalidades.

## **INDICADOR 1. Respeito e intervenção imediata para a garantia da dignidade das crianças e da comunidade escolar**

-  1. A unidade educacional combate e intervém imediatamente quando ocorrem práticas advindas de pessoas adultas que desrespeitam a integridade das crianças (castigos, beliscões, tapas, colocá-las no cantinho para “pensar”, gritos, comentários que humilham as crianças, xingamentos ou manifestações de raiva devido a cocô e xixi etc.)?
-  2. Quando há conflitos raciais entre as crianças ou situações em que uma criança faz uso de apelidos e brincadeiras que humilham outra criança, as professoras e demais profissionais intervêm?
-  3. A unidade educacional reconhece quando acontecem situações que envolvem xingamentos, “piadas” e **apelidos pejorativos** contra pessoas negras, indígenas e/ou pessoas com deficiências?

**Apelidos pejorativos** são aqueles que possuem carga negativa e ofensiva, proferidos com a finalidade de que o outro se sinta mal, inferiorizado ou hostilizado.

-  4. Os apelidos pejorativos, “piadas” e xingamentos são entendidos como ofensa e humilhação e não como “brincadeira inofensiva”?
-  5. Diante de situações de xingamentos, “piadas” e de apelidos pejorativos, as educadoras acolhem as crianças discriminadas e utilizam a situação para refletir com os envolvidos sobre as causas da situação e sobre a responsabilidade de cada um no conflito, bem como as razões históricas desse fato?
-  6. Há procedimentos na unidade educacional de escuta, registro e encaminhamento de denúncias de discriminações raciais, entre outras discriminações, contra crianças, profissionais de educação e familiares?

## INDICADOR 2. Respeito à identidade, desejos, interesses e ritmo das crianças

-  1. As(os) professoras(es) e demais profissionais chamam bebês e crianças pelos seus nomes?
-  2. A unidade educacional observa e atende aos interesses e às necessidades dos bebês e das crianças que são recém-chegadas, estão mudando de grupo ou se desligando da instituição?
-  3. As(os) professoras(es) ajudam os bebês e as crianças a manifestarem seus sentimentos (alegria, tristeza, raiva, ciúme, decepção etc.) e a perceberem os sentimentos das(os) colegas e das pessoas adultas?
-  4. As crianças com deficiência recebem **atendimento educacional especializado – AEE** quando necessitam?

***Atendimento Educacional Especializado (AEE) tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que possibilitem a participação plena nos espaços educativos das crianças com deficiência. Mais informações no site [portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br).***

-  5. As(os) professoras(es) reconhecem as potencialidades das crianças com deficiência, se preocupando em oferecer recursos e desenvolvendo propostas pedagógicas que considerem o ritmo de cada uma delas e seu próprio desenvolvimento na instituição?
-  6. A unidade educacional valoriza a **diversidade** e dialoga com as famílias acerca das tradições culturais dos diferentes grupos presentes na comunidade escolar?

***Diversidade*** é a existência de uma multiplicidade de diferenças entre aqueles e aquelas que fazem parte de um coletivo, um grupo, uma comunidade, uma população etc.

-  7. As(os) professoras(es) organizam as atividades de modo que os bebês e as crianças não sejam forçados a longos períodos de espera e possam dormir ou repousar, ir ao banheiro ou beber água quando necessitam?  
Questões que se referem apenas a bebês e crianças pequenas.
-  8. As(os) professoras(es) observam como os bebês e as crianças pequenas se comunicam pelo olhar, pelo corpo, pelo choro e verbalizam, a fim de compreender seus interesses e planejar o cotidiano?
-  9. Ao longo do dia, as(os) professoras(es) realizam atividades com os bebês e com as crianças pequenas em diferentes lugares e ambientes?

### **INDICADOR 3. Distribuição de afeto e atenção e fortalecimento de relações de amizade**

-  1. Os bebês e as crianças negras, indígenas e com deficiência têm oportunidade de conhecer e ouvir, por parte das(os) professoras(es), falas positivas sobre sua estética (beleza)?
-  2. Os bebês e as crianças negras, indígenas e com deficiência são carregados, recebem carinho, elogios e atenção das(os) professoras(es) e agentes escolares tanto quanto os demais?

 3. Há preocupação em escutar e compreender a situação de vida, os diferentes jeitos de participar e as diferentes formas de se comunicar e aprender de todas as crianças?

 4. A unidade educacional desenvolve atividades que estimulam maior interação e relações de amizade e solidariedade entre as crianças para além dos grupos de amizade já estabelecidos?

Questão que se refere apenas a bebês e crianças pequenas.

 5. Nos momentos de troca e banho, as professoras realizam estas atividades analisando as necessidades de todas as crianças, independentemente de sua identidade racial, de gênero ou origem?

## **INDICADOR 4. Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças**

 1. As professoras e demais profissionais acolhem as propostas, invenções e descobertas das crianças incorporando-as como parte da programação sempre que possível?

 2. As professoras reconhecem e elogiam todas as crianças, considerando recortes de gênero, raça e/ou deficiência, diante de suas conquistas?

 3. As produções das crianças negras, indígenas e com deficiência estão expostas, assim como as demais, nas salas de atividades e ambientes da instituição?

 4. As professoras organizam com as crianças exposições abertas aos familiares e à comunidade?

## INDICADOR 5. Quebra de silêncio e mudança de olhares para desnaturalizar o racismo

1. A unidade educacional atua por meio da orientação da equipe pedagógica, da discussão coletiva e da formação para que as professoras reflitam seus valores e construam expectativas positivas com relação à aprendizagem e ao desempenho de todas as crianças?
2. Diante de situação de discriminação racial, as crianças são orientadas a não ficarem caladas e a procurarem a ajuda de pessoas adultas preparadas para acolhê-las?
3. A unidade educacional possui estratégias de prevenção e de identificação de discriminação racial, bem como de outras formas de discriminação, que ocorrem em diferentes espaços na instituição?
4. Diante de situações de **discriminação racial**, os familiares dos envolvidos são chamados pela unidade educacional para conversarem e pensarem juntos sobre ações que possam superar o problema?

**Discriminação racial** é qualquer tratamento diferente e ofensivo contra qualquer indivíduo com base em sua cor de pele, raça ou origem étnica.

5. Diante do silêncio sobre a história do povo negro no Brasil, as educadoras e educadores são estimulados a pesquisar, a se formar e a trocar informações sobre como abordar a questão nos diferentes campos de experiências?

## INDICADOR 6. Valorização das meninas e mulheres negras e indígenas

1. Na unidade educacional, as(os) professoras(es) estimulam, valorizam e dão atenção às meninas negras e indígenas tanto quanto às demais meninas?
2. Em sala e nas outras áreas da unidade educacional, há imagens e ações pedagógicas que valorizem a estética/beleza de meninas e mulheres negras e indígenas?
3. A unidade educacional valoriza o trabalho, a opinião e a estética das mulheres e meninas negras e indígenas, sejam elas profissionais de educação, familiares, sejam crianças?
4. Incentiva-se todas as meninas a se aventurarem no mundo das investigações e no levantamento de hipóteses, superando a visão de que essas são “áreas de meninos”?
5. Na unidade educacional, em caso de discriminação por meio de apelidos pejorativos, “piadas” e xingamentos ou de **assédio/abuso sexual** contra meninas e mulheres de diferentes pertencimentos raciais (crianças, profissionais de educação e familiares), elas são direcionadas a um espaço de acolhimento e orientadas para lidar com essas situações?

**Assédio** representa uma conduta que importuna ou perturba por meio de palavras, comportamentos, atos, gestos e/ou escritos que podem causar danos à integridade física e/ou psíquica de uma pessoa. O **abuso sexual** representa uma ação coercitiva, seja pelo uso da força, seja sob condições desiguais de natureza sexual, sem o consentimento de uma das partes envolvidas.

## INDICADOR 7. Construção positiva do pertencimento racial

**Pertencimento racial** é o sentimento de se reconhecer e se sentir pertencente a um grupo que compartilha histórias, culturas e experiências (inclusive de discriminação social) em função de apresentar características físicas comuns (cor da pele, cabelo etc.).

1. Na unidade educacional, quando se afirma que uma pessoa é negra, essa afirmação é feita de forma positiva e digna?
2. As crianças da unidade educacional têm oportunidade de construir uma imagem positiva do povo negro na história brasileira, superando a visão de passividade difundida na história e mostrando as muitas formas de resistência ao longo dos séculos?
3. Na unidade educacional, utilizam-se, sem restrições, atividades e materiais pedagógicos, como livros, músicas e materiais visuais que abordam a religiosidade, a cultura e a história afro-brasileira e indígena como base para a implementação da Lei de Diretrizes e Bases alterada pelas **Leis de n. 10.639/2003 e 11.645/2008**?

As **Leis 10.639/2003 e 11.645/2008** tornam obrigatório o ensino da História e cultura africana, afro-brasileira e cultura indígena no currículo escolar com ênfase nas disciplinas de História, Arte e Literatura, objetivando a educação para as relações étnico-raciais.

-  4. A unidade educacional oferece condições para que as crianças vivenciem experiências de aprendizagem que mobilizem atividades corporais diversas como danças, jogos, culinária, música etc.?
-  5. A unidade educacional apresenta para as crianças, profissionais de educação e familiares o significado de pertencimento racial no Brasil?
-  6. As(os) agentes escolares que trabalham na secretaria da unidade educacional passaram por alguma formação ou discussão coletiva sobre a importância e o significado do preenchimento do quesito cor/raça na matrícula das crianças junto às famílias?

## **INDICADOR 8. Democratização do acesso aos lugares de poder**

-  1. Na unidade educacional, crianças, profissionais de educação e familiares negros, indígenas e pessoas com deficiência têm oportunidade de exercer liderança, representação de grupos (em conselhos escolares, comissões etc.) ou ocupar posições de evidência junto às(aos) colegas?
-  2. Na organização de atividades e espaços, as(os) professoras(es) consideram a necessidade de diversificar os integrantes dos pequenos grupos (ex. misturar meninas e meninos, crianças brancas, negras e indígenas, crianças com deficiência, crianças de diferentes idades, etc.) e a necessidade de as crianças vivenciarem diferentes papéis nas lideranças e protagonismos?
-  3. Nos eventos da unidade educacional, as crianças negras e indígenas e aquelas com deficiência participam e são valorizadas tanto quanto as outras crianças?
-  4. Em suas atividades pedagógicas, a unidade educacional aborda a vida de pessoas negras, quilombolas e indígenas que foram e são fundamentais no cotidiano, na comunidade, na história e na sociedade em geral?
-  5. Existem professoras(es) negras(os) e indígenas em sua unidade educacional?
-  6. Existem professoras(es) com deficiência em sua unidade educacional?

-  7. Em brincadeiras e jogos coletivos e no trabalho em grupo, dentro e fora da sala de aula, as crianças negras, indígenas e com deficiência são acolhidas, respeitadas e valorizadas pelas(os) colegas?
-  8. A unidade educacional possui alguma política de **ação afirmativa** e de promoção da diversidade que incentive a contratação de professoras(es) negras(os) e indígenas?

A política de **ação afirmativa** é uma forma que alguns países encontraram para enfrentar as desigualdades existentes em suas sociedades e garantir mais condições de acesso aos recursos, conhecimentos, oportunidades e poder aos grupos discriminados. Um dos mecanismos de ação afirmativa são as cotas, ou seja, a reserva de vagas. No Brasil, existem cotas para candidaturas de mulheres nas eleições, para pessoas com deficiências físicas no mercado de trabalho, para negras e negros, indígenas e estudantes de escolas públicas acessarem às universidades, para obtenção de crédito por agricultoras e agricultores familiares etc.

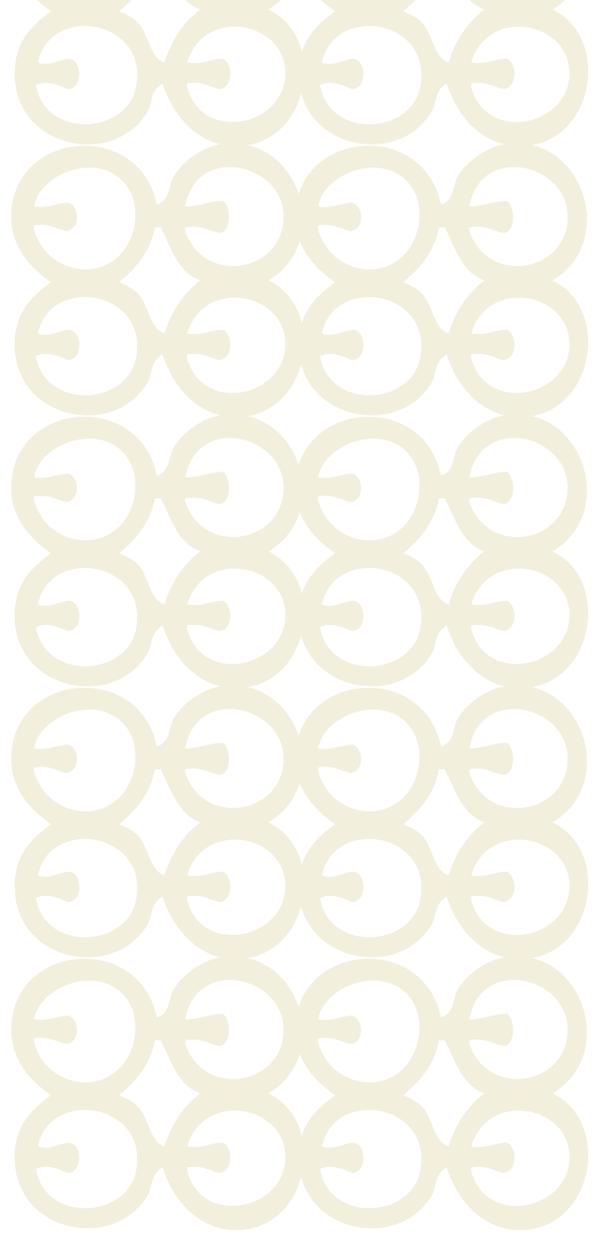


-  9. A unidade educacional possui alguma política de **inclusão** que incentive a contratação de profissionais com deficiências?

**Inclusão** é o conjunto de práticas que combate a exclusão social. Representa a participação de pessoas em grupos e núcleos de maneira integrada com o ambiente, sem sofrer qualquer tipo de discriminação e preconceito.



-  10. A unidade educacional possui políticas que garantam a permanência e o sucesso na instituição de estudantes negras(os), indígenas e com deficiência?





# Dimensão 2

## Currículo e proposta político-pedagógica

O currículo, em seu sentido etimológico, indica o caminho a ser percorrido em um curso, considerando o contexto social em que o conhecimento é construído e compartilhado. Em seu caráter prescritivo, designa e determina os conteúdos, conceitos, relações, valores e atitudes que serão relevantes e reconhecidos como parte do currículo hegemônico, mas enquanto construção social, depende tanto do currículo escrito como do currículo prático, estando em constante processo de mutação, de disputa de narrativas, de discursos e de concepções.

O currículo cumpre o papel de ser o portador das prioridades sociais e, ao reconhecermos que a sociedade atual é estruturalmente racista, sua transformação depende da implementação de um projeto político-pedagógico antirracista, o que, por sua vez, depende intrinsecamente de um currículo fundamentado na reeducação das relações étnico-raciais assentadas na denúncia e no combate ao racismo, no enfrentamento às consequências da colonização e da escravidão, na desconstrução dos privilégios impostos pela branquitude, na reafirmação do pioneirismo da história e da cultura africana, no protagonismo científico e tecnológico dos povos africanos e na valorização da história e da cultura afro-brasileira.

Um projeto político-pedagógico tem como um de seus princípios a igualdade, entretanto como almejar a igualdade em meio a tantas contradições e opressões sociais? Podemos substituir o princípio da igualdade pelo da **equidade**, pautando uma unidade educacional comprometida com o desenvolvimento de práticas emancipatórias socialmente justas, especialmente do ponto de vista étnico-racial. Outro princípio, o da qualidade, pressupõe uma unidade educacional com qualidade técnica e política para todas e todos e que enfrente os desafios de acesso e estrutura, questões essas que afetam mais as instituições públicas de bairros vulneráveis, periféricos e, em geral, de população majoritariamente preta e parda. O princípio da gestão democrática precisa assegurar a participação da comunidade escolar na definição das prioridades do projeto político-pedagógico, construindo a unidade educacional idealizada coletivamente, integrando todos os segmentos.

**Equidade** representa a correção frente aos desequilíbrios sociais que existem, permitindo iguais condições de acesso e oportunidade.

## INDICADOR 1. Proposta político-pedagógica consolidada

1. A instituição tem uma proposta político-pedagógica documentada e de conhecimento comum de toda a comunidade escolar?
2. A proposta político-pedagógica foi elaborada e é periodicamente atualizada com a participação das professoras, dos demais profissionais e das famílias, considerando os interesses das crianças?
3. A proposta político-pedagógica estabelece diretrizes para valorizar as diferenças e combater a discriminação entre brancos, negros e indígenas, homens e mulheres e pessoas **LGBTQIAPN+** e com deficiências?

*Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexuais, Assexual, Pansexual e Não binário (LGBTQIAPN+) representa um movimento que busca lutar pelos direitos e pela inclusão de pessoas de diversas orientações sexuais e identidades de gênero na sociedade. o ambiente, sem sofrer qualquer tipo de discriminação e preconceito.*

4. Quando discute a proposta político-pedagógica, a unidade educacional busca formas de garantir a participação de toda a comunidade escolar no diálogo, incluindo lideranças locais, organizações não governamentais ligadas aos movimentos sociais e o movimento negro?
5. A unidade educacional considera o perfil da comunidade escolar e as diversidades presentes no território como partes fundamentais no processo de elaboração da proposta político-pedagógica?
6. A proposta político-pedagógica da unidade educacional aborda as relações étnico-raciais?

- 7. A proposta político-pedagógica explícita, no documento, o compromisso com a educação antirracista na unidade educacional?
- 8. Caso haja compromisso com a educação antirracista na proposta político-pedagógica, ele é praticado em sala de aula e na unidade educacional?
- 9. No regimento interno da unidade educacional há regras negociadas de postura e comportamentos diante de situações de racismo e outras discriminações (sutis e explícitas) como forma de educação para a igualdade racial?
- 10. As orientações e os procedimentos negociados em caso de racismo e outras discriminações estão afixadas em local visível a todas(os) na unidade educacional?
- 11. A unidade educacional promove ao longo do ano encontros de formação e diálogo para que os segmentos da comunidade escolar compreendam os diferentes papéis e tarefas para a promoção de uma educação antirracista e antidiscriminatória, tomando-a uma tarefa coletiva?
- 12. A Secretaria de Educação garante as condições necessárias para a realização de projetos de enfrentamento ao **racismo**?

**O racismo** consiste na discriminação e nas desigualdades existentes nas relações sociais entre pessoas brancas e grupos constituídos por pessoas negras, imigrantes, indígenas, ciganas, migrantes etc. Dito isso, combatê-lo é uma responsabilidade de toda a sociedade.

## INDICADOR 2. Planejamento, acompanhamento e avaliação

1. A gestão escolar organiza momentos coletivos para orientação, acompanhamento e reflexão coletiva sobre o planejamento de projetos de enfrentamento ao racismo?
2. As professoras planejam e avaliam as atividades, selecionam materiais e organizam de forma inclusiva os ambientes periodicamente, com base nas necessidades de bebês, crianças e famílias?
3. A rotina da unidade educacional é construída e apresentada de forma dialogada com as famílias?
4. As professoras organizam o tempo e as atividades de modo a permitir que os bebês e as crianças brinquem todos os dias, na maior parte do tempo, tanto nas áreas externas quanto internas?
5. A equipe da unidade educacional conta com o apoio da Secretaria Municipal de Educação para supervisionar e avaliar o desempenho da instituição?
6. Na prática de planejamento e avaliação, criam-se condições para que as crianças e familiares também possam manifestar suas opiniões?
7. A instituição mantém formas de registro (fichas, portfólios, cadernos documentais etc.) que contenham informações organizadas sobre a trajetória de bebês e crianças nos diversos **campos de experiências**?

**Campos de experiências** são as principais experiências que as crianças precisam ter em cada faixa etária para que aprendam e se desenvolvam de maneira diversa, isto é, ajudam na integração dentro do ambiente social e escolar.



### INDICADOR 3. Registro da prática educativa

-  1. Cada professora faz registros sobre as vivências, brincadeiras, produções e aprendizagens de cada bebê, criança e do coletivo?
-  2. A unidade educacional pesquisa, registra e incorpora em suas práticas pedagógicas as brincadeiras e brinquedos presentes no território e na memória das famílias?
-  3. As professoras registram as hipóteses das crianças nas diferentes atividades realizadas?
-  4. A unidade educacional possui documentação organizada sobre os bebês e as crianças, como ficha de matrícula, cópia da certidão de nascimento, cartão de vacinação e histórico de saúde?
-  5. Na ficha de matrícula consta os dados de pertencimento racial dos bebês, das crianças e das famílias?

### INDICADOR 4. Conhecimento de leis e documentos oficiais sobre educação e relações raciais

-  1. É de conhecimento de todas(os) os profissionais da unidade educacional a alteração da LDB, pela Lei n. 10.639/2003, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais?
-  2. A unidade educacional já analisou se sua proposta político-pedagógica e seu regimento interno estão sintonizados com o cumprimento da Lei n. 10.639/2003?
-  3. A unidade educacional mantém a prática de analisar coletivamente a proposta político-pedagógica, buscando avaliar avanços e desafios no tocante à implementação da Lei n. 10.639/2003?

## INDICADOR 5. Garantia de espaço para planejamento coletivo

-  1. A unidade educacional organiza reuniões e estratégias para que todas(os) os profissionais da educação – inclusive secretárias(os), porteiros(as), merendeiras e outros agentes escolares – possam participar das reuniões de planejamento?
-  2. A gestão da unidade educacional organiza e possibilita a participação de diferentes representantes da comunidade escolar em cursos, palestras e outras atividades que favoreçam reflexões coletivas sobre as relações raciais?
-  3. As reuniões de planejamento têm espaços para que sínteses de cursos e palestras sobre relações raciais das quais o corpo educativo participa possam ser compartilhadas com a comunidade escolar?
-  4. As professoras organizam e participam de reuniões que contribuam para a implementação prática da LDB alterada pela Lei n. 10.639/2003 em sala de aula?
-  5. Nos momentos de planejamento, a coordenação pedagógica e as professoras discutem orientações coletivas para enfrentar o racismo e as discriminações dentro e fora do ambiente educacional?
-  6. Nas reuniões coletivas, as professoras são estimuladas a refletir sobre relações raciais na sociedade e em suas vidas?

## INDICADOR 6. Inserção e abordagem de conteúdos sobre história e cultura africana e afro-brasileira

-  1. Todos os campos de experiências da Educação Infantil buscam aproximar seus objetivos específicos com o que determina a LDB alterada pela Lei n. 10.639/2003?
-  2. A Secretaria de Educação disponibiliza acervo bibliográfico e literatura infantil que informam, mobilizam e estimulam uma visão positiva da África e da cultura afro-brasileira para a formação de professoras(es)?
-  3. As professoras utilizam em sala de aula materiais adequados (mapas, jogos, filmes, livros etc.), que estimulam uma visão positiva da África e da cultura afro-brasileira?

## INDICADOR 7. O ambiente educacional como território estratégico para a educação antirracista

-  1. No ambiente educacional, as crianças são organizadas em grupos de forma que possam interagir e conviver com as diferenças durante as atividades?
-  2. No ambiente educacional estão visíveis cartazes, faixas, painéis e murais que afirmam a diversidade étnico-racial de nosso país?
-  3. Existem acordos para reação imediata diante de situações de racismo (sutis e explícitas) no ambiente educacional?
-  4. A rotina escolar prevê atividades externas que abordam a história das relações raciais a partir de visitas a espaços culturais?
-  5. Na organização das atividades, as professoras consideram a necessidade de diversificar os integrantes de grupos já estabelecidos (ex. misturar meninas e meninos, crianças brancas e negras, crianças com deficiência etc.) e a necessidade de as crianças vivenciarem diferentes papéis nas lideranças e protagonismos?



# Dimensão 3

## Multiplicidade de experiências e linguagens

O filósofo contemporâneo Renato Noguera, ao investigar a infância fundamentado na **afroperspectividade**, nos fala da importância de o espaço institucional de educação prezar por uma ética que não permita que as crianças deixem de habitar a infância. Nesse sentido, Noguera indica que não é suficiente somente enxergar com o olhar de uma criança, mas também ouvir, tatear, saborear e perceber os cheiros do mundo com a mesma curiosidade que as crianças possuem diante do que é ordinário e familiar, reconhecendo o poder da infância.

*A Filosofia **afroperspectivista** define o pensamento como movimento de ideias corporificadas, porque só é possível pensar através do corpo.*

Bebês e crianças, mediante suas experiências na relação com o mundo e com os seres que os cercam, manifestam com autonomia suas múltiplas linguagens em corporeidade, ludicidade, oralidade, musicalidade, sensações, pensamento e emoções. Para avaliar a qualidade e as relações raciais nas instituições de educação infantil precisamos reconhecer sua integralidade, favorecendo as experiências e acolhendo as múltiplas linguagens das crianças, vivenciadas, sobretudo na qualidade das brincadeiras, condições das quais bebês e crianças pequenas utilizam para se expressar no mundo, se conhecendo e se desenvolvendo.

A instituição de educação infantil deve compreender o brincar enquanto pertença, memória e história de nossos territórios e nossas gentes; acolhendo vivências culturais, incentivando a participação familiar e da comunidade e dialogando com as diversas tradições e manifestações, avançando, assim, com uma agenda antirracista no ambiente escolar fundamentada na circularidade manifesta a partir dos sujeitos, suas histórias e vivências. Dessa forma, a instituição dedica-se a subtrair silenciamentos e suprimir o controle dos corpos infantis, refletindo sobre uma construção cotidiana capaz de fazer romper hegemonias epistemológicas.

As professoras devem planejar contextos e propostas que promovam encontro e reconhecimento, no sentido de enriquecer a expressividade das linguagens infantis, recorrendo a territórios diversos da instituição e a territórios externos, utilizando diversas materialidades, de modo a fomentar múltiplas possibilidades de expressão, de brincadeiras, de aprendizagens, de conhecimentos e interações, visando a emancipação de todas as crianças. Observar e se valer da escuta sensível, além da troca de experiências com a equipe pedagógica, são movimentos importantes para a construção fluída dos planejamentos subsequentes.

## INDICADOR 1. Crianças construindo sua autonomia

-  1. As professoras apoiam as crianças na conquista da autonomia para a realização dos cuidados diários (segurar a mamadeira, alcançar objetos, tirar os calçados, lavar as mãos, usar o sanitário etc.)?
-  2. As professoras consideram as experiências, os acúmulos e as reações das crianças para planejar suas atividades?
-  3. As professoras incentivam os bebês e as crianças a escolherem autonomamente brincadeiras, brinquedos e materiais?
-  4. As professoras, na organização das atividades e do tempo, oferecem simultaneamente um conjunto de atividades diferentes que podem ser escolhidas pela criança de acordo com sua preferência?
-  5. As professoras pesquisam e apresentam brinquedos e brincadeiras de diferentes culturas para as crianças?

## INDICADOR 2. Hábitos alimentares e cultura alimentar

-  1. A unidade educacional considera, na elaboração do cardápio da alimentação escolar, os hábitos, gostos e práticas culturais relacionadas à alimentação própria das famílias e da comunidade?
-  2. A unidade educacional dispõe de um cardápio nutricional variado e rico que atenda às necessidades das crianças, inclusive daquelas que necessitam de dietas especiais e/ou restrições culturais/religiosas?
-  3. A unidade educacional desenvolve propostas pedagógicas que visam ao estímulo a práticas alimentares e estilos de vida saudáveis, sem desconsiderar a diversidade de sistemas alimentares existentes na comunidade escolar?
-  4. A instituição segue um programa de introdução alimentar (frutas, verduras etc.)?

-  5. A unidade educacional possibilita a amamentação e o acesso ao leite materno?
-  6. A alimentação fornecida pelo sistema de educação prevê o fornecimento da agricultura familiar na garantia do acesso a alimentos saudáveis e diversificados?

### **INDICADOR 3. Crianças relacionando-se com o ambiente natural e social**

-  1. As professoras cotidianamente destinam momentos, organizam o espaço e disponibilizam materiais para que as crianças engatinhem, roleem, corram, sentem-se, subam obstáculos, pulem, empurrem, agarrem objetos de diferentes formas e espessuras e, assim, vivenciem desafios corporais?
-  2. As professoras possibilitam contato e brincadeiras das crianças com elementos da natureza, como água, areia, terra, pedras, argila, plantas, folhas e sementes?
-  3. A instituição leva as crianças a se conhecer e a se relacionar de forma planejada com os diferentes espaços naturais, culturais e de lazer da sua localidade?
-  4. As professoras realizam atividades com as crianças nas quais os saberes das famílias são considerados e valorizados?
-  5. As professoras criam oportunidades para que o contato das crianças com a quantificação e a classificação das coisas e dos seres vivos seja feito por meio de jogos, histórias, situações concretas e significativas?

### **INDICADOR 4. Crianças e bebês tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo**

-  1. As professoras ensinam as crianças a cuidarem de si mesmas e do próprio corpo?
-  2. As professoras atendem de imediato as crianças em suas necessidades fisiológicas com aceitação e acolhimento?

- 3. As(os) professoras(es) ensinam as crianças a entenderem que as partes de seu corpo não devem ser tocadas por pessoas que não são de sua confiança?

Questões que se referem apenas a bebês e crianças pequenas.

- 4. A instituição considera o ritmo da criança na retirada das fraldas e no aprendizado do controle do xixi e do cocô?

- 5. As professoras seguem um programa da instituição para a retirada da mamadeira e a introdução de alimentos sólidos (frutas, verduras etc.)?

## **INDICADOR 5. Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais**

- 1. As professoras propõem aos bebês e às crianças brincadeiras com sons, ritmos e melodias com a voz e oferecem instrumentos musicais ou outros objetos sonoros?

- 2. As professoras possibilitam que as crianças ouçam e cantem diferentes tipos de música de diferentes culturas?

- 3. As professoras incentivam as crianças a produzirem pinturas, desenhos e esculturas com materiais diversos e adequados à faixa etária?

- 4. As crianças são apresentadas a artistas, obras e estéticas indígenas, africanas e afro-brasileiras?

- 5. As professoras realizam com as crianças brincadeiras que exploram gestos, canções, recitais de poemas, parlendas etc.?

- 6. Nas atividades escolares (com desenhos, músicas, brincadeiras, textos etc.), a cor preta é valorizada tanto quanto as outras cores, não sendo citada como sinônimo de sujeira, maldade e outras coisas ruins?

- 7. As professoras organizam espaços, materiais e atividades para as brincadeiras de faz de conta?

-  8. A unidade educacional coíbe (não aceita) brincadeiras, histórias, músicas infantis e outras que desvalorizam a população negra, bem como qualquer outro segmento da população brasileira?
-  9. As professoras promovem a participação das crianças com deficiência em todas as atividades do cotidiano?

## **INDICADOR 6. Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita**

-  1. As professoras escolhem livros para ler para as crianças que tenham representação de bebês, crianças e pessoas adultas negras?
-  2. As professoras leem livros diariamente, de diferentes gêneros, para as crianças?
-  3. As professoras contam histórias, diariamente, para as crianças?
-  4. As professoras incentivam as crianças a manusearem livros, revistas e outros textos?
-  5. As professoras criam oportunidades prazerosas para o contato das crianças com a palavra escrita?
-  6. As crianças são incentivadas a “produzir textos” mesmo sem saber ler e escrever?

Questão que se refere apenas a bebês e crianças pequenas.

-  7. As professoras e demais profissionais adotam a prática de conversar com os bebês e com as crianças pequenas mantendo-se no mesmo nível do olhar da criança, em diferentes situações, inclusive nos momentos de cuidados diários?

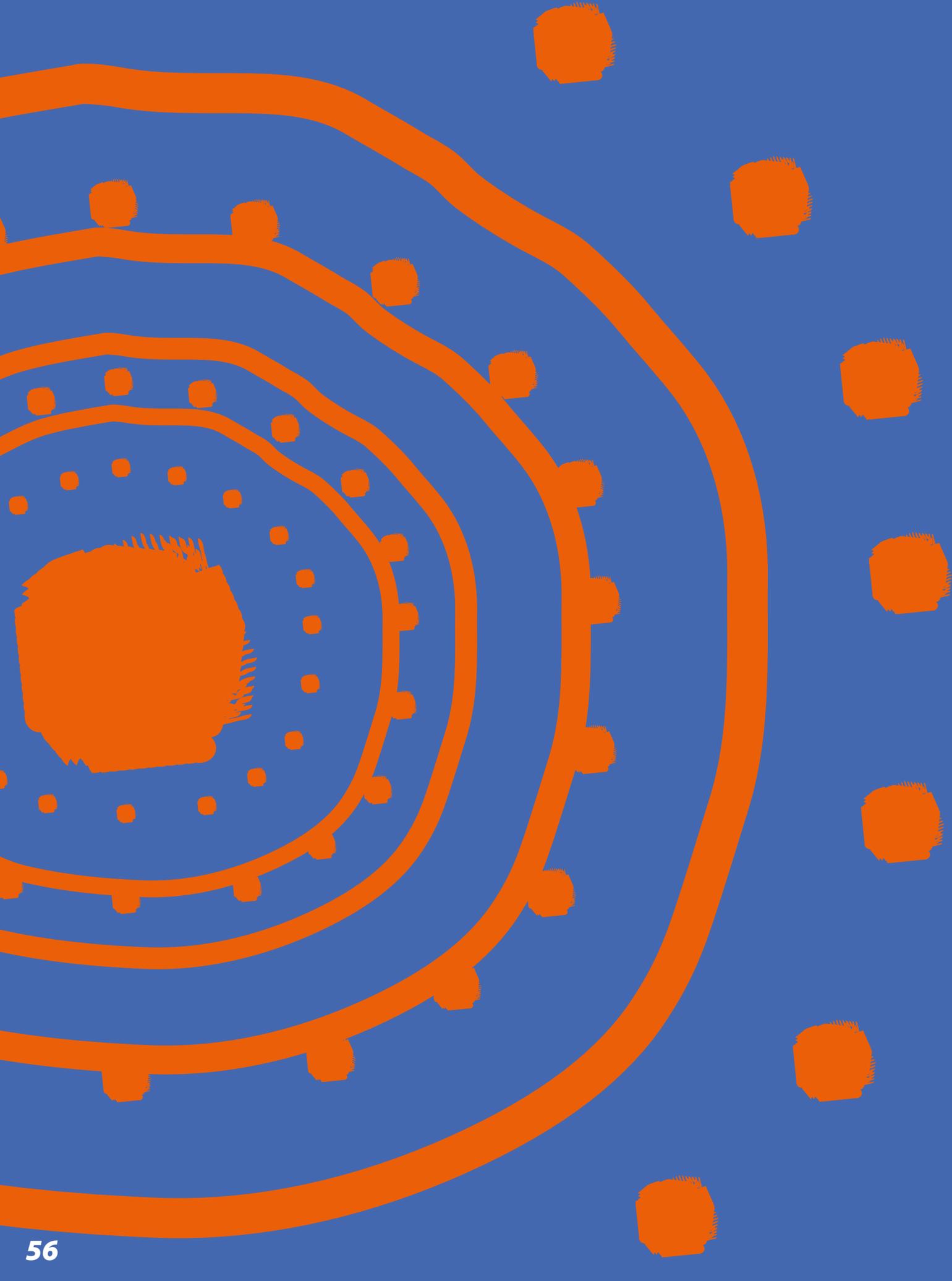
Questão que se refere apenas a crianças de 4 e 5 anos.

-  8. As professoras incentivam as crianças maiores, individualmente ou em grupos, a contar e recontar histórias e a narrar situações?

## INDICADOR 7. Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação

-  1. A unidade educacional disponibiliza materiais e oportunidades variadas (histórias orais, brinquedos, móveis, fotografias – inclusive das crianças –, livros, revistas, cartazes etc.) que contemplam meninos e meninas, brancos, negros e indígenas e pessoas com deficiências?
-  2. As professoras utilizam situações cotidianas organizadas e inesperadas para que as crianças se ajudem mutuamente e compartilhem responsabilidades e conhecimentos em grupo (organizar brinquedos, guardar objetos, ajudar a(o) colega a superar alguma dificuldade, compartilhar brinquedos etc.)?





# Dimensão 4

## Mobiliários, materiais e espaços

A organização dos espaços e escolha de mobiliários e materiais na educação infantil anunciam e formatam intencionalidades, visões de mundo e possibilidades de construção de vínculos e pertencimento ou, contrariamente, reforçam processos de exclusão e subordinação de grupos e culturas.

Os mecanismos de valorização ou silenciamento das diferentes presenças que movem as unidades educacionais também orientam a construção da rotina escolar, escolha de materiais, organização dos espaços, relação com as famílias e com o território que a escola habita e devem pautar o processo de construção do projeto político-pedagógico como um exercício intencional e coerente com a defesa do direito de todas as crianças a uma experiência escolar livre de traumas e rica em aprendizados de igualdade e equidade.

Apesar dos avanços na defesa do direito das crianças a uma experiência escolar fundada na equidade desde os primeiros anos, ainda sobrevivem resquícios de uma visão, preponderante até meados do século XX, que situava a educação infantil como medida de saúde pública direcionada exclusivamente à redução da mortalidade infantil nas famílias trabalhadoras que se estendia a uma estratégia de controle e domesticação das crianças e modulação do comportamento das famílias.

O ambiente escolar, a rotina e os materiais convocados para construção dessa experiência escolar comprometida prioritariamente com o cuidado (entendido como contenção) e proteção (entendida como subordinação) apresentam características dos sistemas sociais hierarquizados, impondo às crianças modelos externos ao seu contexto cultural para serem seguidos, isso contribui para o apagamento de culturas historicamente silenciadas pelo racismo e colonialismo.

A construção da educação infantil equitativa exige acolhimento às diferenças representadas pelas culturas, corporeidades e territórios presentes na escola e reivindica enfrentamento aos padrões dominantes que reforçam preconceitos e estereótipos.

A organização dos diferentes tempos e espaços da educação infantil deve incorporar brincadeiras e jogos vivenciados pelas famílias e que estejam presentes nos territórios, de modo a favorecer a introdução de materiais de suporte às brincadeiras, estes construídos em parceria com a comunidade escolar e as crianças.

A ampliação do repertório da escola e de seus profissionais a partir das vivências da comunidade escolar se estende às diferentes representações de personagens, cenários e situações relacionais envolvendo raça, classe e gênero. Da mesma forma, a resistência negra e indígena às opressões constitui enredo de fortalecimento das diferentes identidades e estéticas apresentadas e vivenciadas pelas crianças nas brincadeiras, nos cartazes, nas histórias contadas, cantadas e representadas no ambiente escolar.

Para além do conforto e atenção à saúde das crianças, o mobiliário da educação infantil acolhe as diferentes possibilidades de encontro, favorecendo a formação das rodas, da experimentação artística com diferentes materiais e a movimentação dos corpos em sua relação com o espaço. A educação infantil antirracista experimenta o descanso nas redes indígenas, o comer junto (ajeum) africano e convoca os conhecimentos da ancestralidade quilombola e indígena para construir jogos e brincadeiras que apresentam às crianças o respeito e a preservação do meio ambiente.

A construção da rotina e a seleção dos materiais e acervos que compõem a identidade da educação infantil deve ser ditada pela intencionalidade educativa e no reconhecimento da centralidade da escola na rede de proteção dos direitos das crianças.

## **INDICADOR 1. Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças**



1. Há espaço organizado para a leitura, como biblioteca ou cantinho de leitura, equipado com estantes, livros, revistas e outros materiais acessíveis às crianças e em quantidade suficiente?



2. Na unidade educacional, existem livros didáticos que tratem positivamente a questão racial, destacando personagens negros e brancos em situações de igualdade e de sucesso?



3. Na unidade educacional, existem brinquedos e jogos que contribuam para a educação das relações raciais no cotidiano?



4. Na unidade educacional há acesso a internet, com possibilidade de assistir a vídeos e ouvir músicas e outros materiais que tragam referências sobre a cultura africana e afro-brasileira?



5. As janelas ficam em uma altura que permita que as crianças tenham visão do espaço externo?



6. Os espaços e equipamentos são acessíveis para acolher as crianças com deficiência, de acordo com o Decreto-Lei n. 5.296/2004?

-  7. Há bebedouros, vasos sanitários, pias e chuveiros em número suficiente e em alturas e tamanhos acessíveis às crianças?
  -  8. A instituição disponibiliza nas salas espelhos seguros e na altura das crianças para que possam brincar e observar a própria imagem diariamente?
  -  9. Há mobiliários e equipamentos acessíveis para crianças com deficiência?
- Questão que se refere apenas a bebês e crianças pequenas.
-  10. A unidade educacional prevê móveis firmes para que bebês e crianças pequenas possam se apoiar ao tentar ficar de pé sozinhos?

## **INDICADOR 2. Materiais variados e acessíveis às crianças**

-  1. Há diversos tipos de livro e outros materiais de leitura em quantidade suficiente para o número de bebês e crianças?
-  2. Há brinquedos que respondam aos interesses das crianças em quantidade suficiente e para diversos usos (de faz de conta, para o espaço externo, materiais não estruturados, de encaixe, de abrir e fechar, de andar, de empurrar etc.)?
-  3. Há instrumentos musicais em quantidade suficiente?
-  4. Há, na unidade educacional, ao longo de todo o ano e em quantidade suficiente, materiais pedagógicos diversos para desenhar, pintar, modelar, construir objetos tridimensionais (barro, argila, massinha), escrever, experimentar?
-  5. Há material individual de higiene, de qualidade e em quantidade suficiente, guardado em locais adequados (sabonetes, fraldas, escovas de dentes e outros itens)?
-  6. Há brinquedos, móveis, livros, materiais pedagógicos e audiovisuais que incentivam o conhecimento e o respeito às diferenças entre brancos, negros, indígenas e pessoas com deficiência?
-  7. Na unidade educacional, estimulam-se brincadeiras e o uso de livros, jogos e materiais audiovisuais que questionam os estereótipos do que “é ser menino” e o que “é ser menina”?

-  **8.** A unidade educacional busca junto à comunidade de seu bairro, região ou cidade materiais, histórias e depoimentos de pessoas que possam ser utilizados no trabalho pedagógico sobre relações raciais?
-  **9.** Há livros e outros materiais de leitura, brinquedos, materiais pedagógicos e audiovisuais adequados às necessidades das crianças com deficiência?  
Questão que se refere apenas a bebês e crianças pequenas.
-  **10.** Há objetos e brinquedos de diferentes materiais em quantidade suficiente e adequados às necessidades dos bebês e das crianças pequenas (explorar texturas, sons, formas e pesos, morder, puxar, por e retirar, empilhar, abrir e fechar, ligar e desligar, encaixar, empurrar etc.)?

## **INDICADOR 2. Materiais variados e acessíveis às crianças**

-  **1.** Há diversos tipos de livro e outros materiais de leitura em quantidade suficiente para o número de bebês e crianças?
-  **2.** Há brinquedos que respondam aos interesses das crianças em quantidade suficiente e para diversos usos (de faz de conta, para o espaço externo, materiais não estruturados, de encaixe, de abrir e fechar, de andar, de empurrar etc.)?
-  **3.** Há instrumentos musicais em quantidade suficiente?
-  **4.** Há, na unidade educacional, ao longo de todo o ano e em quantidade suficiente, materiais pedagógicos diversos para desenhar, pintar, modelar, construir objetos tridimensionais (barro, argila, massinha), escrever, experimentar?
-  **5.** Há material individual de higiene, de qualidade e em quantidade suficiente, guardado em locais adequados (sabonetes, fraldas, escovas de dentes e outros itens)?
-  **6.** Há brinquedos, móveis, livros, materiais pedagógicos e audiovisuais que incentivam o conhecimento e o respeito às diferenças entre brancos, negros, indígenas e pessoas com deficiência?
-  **7.** Na unidade educacional, estimulam-se brincadeiras e o uso de livros, jogos e materiais audiovisuais que questionam os estereótipos do que “é ser menino” e o que “é ser menina”?

### INDICADOR 3. Cuidado e segurança

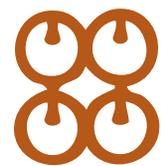
-  1. As tomadas elétricas estão alocadas no alto das paredes e possuem tampas protetoras seguras?
-  2. O botijão de gás atende às especificações de segurança e fica em ambiente externo protegido e não acessível a bebês e crianças?
-  3. Produtos de limpeza, medicamentos e substâncias tóxicas são devidamente acondicionados e mantidos fora do alcance das crianças?
-  4. A unidade educacional protege todos os pontos potencialmente perigosos do prédio para garantir a circulação segura das crianças e evitar acidentes?
-  5. A unidade educacional tem procedimentos, preestabelecidos e conhecidos por todos, que devem ser tomados em caso de acidentes?
-  6. São tomados os cuidados necessários com a limpeza e com a higiene nos momentos de troca de fraldas e no uso dos sanitários (lixeiras com pedal e tampa, retirada das fraldas sujas do ambiente imediatamente após as trocas, higiene das mãos)?

### INDICADOR 4. Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades das pessoas adultas

-  1. Há espaço que permita o descanso e o trabalho individual ou coletivo da equipe que seja confortável, silencioso, com mobiliário adequado para pessoas adultas e separado dos espaços das crianças (para reuniões, estudos, momentos de formação e planejamento)?
  -  2. Há banheiro de uso exclusivo das profissionais, com chuveiro, pia e vaso sanitário?
  -  3. Há espaços especialmente planejados para recepção e acolhimento dos familiares?
- Questões que se referem apenas a bebês e crianças pequenas.
-  4. Há fraldário, mesas e bancadas na altura adequada que permita a troca de fraldas dos bebês e das crianças pequenas com segurança?
  -  5. Há espaços que acomodem lactantes para amamentar bebês e crianças pequenas?

## INDICADOR 5. Usos e ampliação dos acervos de recursos

1. Na unidade educacional, há materiais com foco e centralidade nas questões africanas e afro-brasileiras que são utilizados pelas(os) professoras(es)?
2. Na unidade educacional, os materiais com foco em questões africanas e afro-brasileiras são utilizados em todos os campos de experiências?
3. Na unidade educacional, utilizam-se materiais que abordem culturas e histórias africanas e afro-brasileiras junto à comunidade escolar?
4. Na unidade educacional, há pesquisa para aquisição e compra de livros e materiais educativos que abordem questões relativas à educação das relações raciais?
5. Na unidade educacional, a discussão sobre compras de acervos é feita coletivamente, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar?
6. A unidade educacional busca conhecer e adquirir materiais elaborados por pessoas da comunidade escolar?
7. Na unidade educacional, é estimulado o cuidado de todos em prol da preservação de brinquedos, livros, jogos e outros materiais que carregam referências à população negra?
8. Na unidade educacional, todas as doações de materiais, de qualquer natureza, são analisadas para que não sejam veiculadas ideias, imagens e crenças preconceituosas?





# Dimensão 5

## Formação, valorização e condições de trabalho das professoras e demais profissionais

O enfrentamento ao racismo e às demais formas de opressão existentes em nossa sociedade exigem estratégias coletivas para seu combate. As escolhas individuais são muito importantes, contudo, sozinhas não dão conta desse enfrentamento.

Um dos mecanismos para a manutenção das opressões é o silêncio, e, para rompê-lo, é preciso olhar para si mesmo, para o seu comprometimento ético e, ao mesmo tempo, reafirmar o compromisso ético institucional de tornar a unidade educacional um espaço de emancipação; nesse sentido, a formação continuada em serviço, de professoras e demais educadoras da unidade educacional, se configura como uma importante ação coletiva na construção dessas estratégias.

Determinante na garantia da qualidade da educação, a formação continuada é o modo como as unidades de educação organizam os tempos e os espaços para que profissionais de diferentes segmentos da instituição possam refletir com criticidade sobre o seu fazer pedagógico, trocar experiências, estudar documentos oficiais e demais materiais que são referências para a pauta da educação antirracista, compartilhar as práticas exitosas e criar propostas. Portanto, esse momento e a construção coletiva que se constrói nele, se torna rocha de sustentação para a prática docente.

Sabemos que as demandas de uma unidade educacional são inúmeras e, justamente por isso, é importante definir sistematicamente os dias e horários para que a equipe possa se dedicar a esse momento formativo. É importante assegurar que, nas pautas das reuniões pedagógicas, a educação para relações étnico-raciais e o enfrentamento ao racismo estejam presentes, não como pauta efêmera, mas como projeto de sociedade e, por isso, presente em todo currículo escolar.

Ao refletirem criticamente sobre esses indicadores, as equipes pedagógicas juntamente com os demais funcionários da unidade educacional e as famílias têm a oportunidade de, juntos, ampliarem o debate e principalmente construir mecanismos para que a unidade educacional seja um ambiente livre de racismo para todas as crianças.

## INDICADOR 1. Formação inicial das professoras

**Art. 62. A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental; a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela Lei n. 13.415, de 2017)**



-  1. As professoras têm, no mínimo, a habilitação em nível médio na modalidade normal?
-  2. As professoras são formadas em Pedagogia?

## INDICADOR 2. Formação continuada

-  1. A unidade educacional possui um programa de formação continuada que possibilita que as professoras planejem, avaliem, aprimorem seus registros e reorientem suas práticas?
-  2. A formação continuada atualiza conhecimentos promovendo a leitura e a discussão de pesquisas e estudos sobre a infância e sobre as práticas de Educação Infantil?
-  3. As professoras são orientadas e apoiadas na inclusão de crianças com deficiência?
-  4. Os momentos formativos estão incluídos na jornada de trabalho remunerada das profissionais?
-  5. A unidade educacional ou a Secretaria de Educação oferece permanentemente cursos de formação para professoras(es) e demais funcionários da escola sobre conteúdos referentes às relações raciais e a implementação da Lei n. 10.639/2003?

-  6. Questões ligadas a situações de discriminações no cotidiano educacional, à educação das relações raciais e ao ensino de conteúdos da história e da cultura africanas e afro-brasileiras são discutidas nos espaços de reuniões pedagógicas?
-  7. As professoras conhecem os livros acessíveis para crianças com deficiência?

### **INDICADOR 3. Consciência da própria identidade étnico-racial**

-  1. Em sua unidade educacional, foram realizados alguma formação, encontro ou reunião que permitissem a reflexão crítica das profissionais de educação com relação ao seu pertencimento racial (branco, negro, indígena, oriental etc.) e sua identidade de gênero (ser homem, ser mulher etc.)?
-  2. Em sua unidade educacional, foi realizada alguma pesquisa ou levantamento sobre o pertencimento étnico-racial das(os) profissionais de educação?
-  3. Em sua unidade educacional, as profissionais negras e de outros pertencimentos raciais ou étnicos são tão valorizadas quanto as brancas?
-  4. Em sua unidade educacional (caso ela seja particular), há alguma ação afirmativa de contratação e promoção de profissionais negros para funções de docência e coordenação/direção?
-  5. Em sua unidade educacional, as profissionais brancas também refletem sobre o significado e o impacto de sua branquitude nas relações étnico-raciais?

## INDICADOR 4. Enfrentamento da discriminação entre profissionais de educação

-  1. Em sua unidade educacional, reconhece-se quando ocorrem situações nas quais as profissionais de educação se sentem discriminadas por diferentes razões?
-  2. Em sua unidade educacional, reconhece-se quando ocorrem situações nas quais as profissionais de educação se sentem discriminadas em decorrência de seu pertencimento racial ou devido a seu vínculo com religiões de matriz africana (candomblé, umbanda etc.) e indígena?
-  3. Em sua unidade educacional, reconhece-se a existência de situações nas quais as profissionais de educação já testemunharam casos de discriminação étnico-racial no ambiente escolar?
-  4. Em sua unidade educacional, há procedimentos internos para o registro e para o encaminhamento de denúncias?
-  5. Em sua unidade educacional, a direção escolar e a coordenação pedagógica atuam nos casos de discriminação entre profissionais de educação?

## INDICADOR 5. Condições de trabalho adequadas

-  1. Há no mínimo uma professora para cada agrupamento de:
  - 6 a 8 crianças até 2 anos?
  - 15 crianças até 3 anos?
  - 20 crianças de 4 e 5 anos?

## ***Sobre as faixas etárias***

***Em cada dimensão e indicador, a maioria das questões diz respeito a todas as faixas etárias. Logo, podem ser respondidas por qualquer instituição de educação infantil. Entretanto, observe que algumas perguntas se aplicam de forma específica, estas estão devidamente assinaladas e vêm depois daquelas questões que se referem a todas as crianças. Questões que se referem apenas a bebês (crianças até 1 ano e meio) e/ou crianças pequenas (de 1 ano e meio até 3 anos); Questões que se referem apenas a crianças de 4 até 6 anos. Se a instituição atender apenas a faixa etária de creche (bebês e/ou crianças pequenas), deve-se discutir as questões gerais e aquelas específicas para essa faixa. Se atender apenas a faixa etária da pré-escola (crianças de 4 até 6 anos), discutirá apenas as questões gerais e aquelas específicas para essa faixa etária. Ou seja, questões coloridas podem não ser respondidas quando não se aplicarem à instituição devido à faixa etária atendida.***

- 2. As professoras são remuneradas, no mínimo, de acordo com o piso salarial nacional do magistério?
- 3. A unidade educacional conhece e implementa procedimentos que visam prevenir problemas de saúde das professoras e demais profissionais?
- 4. A unidade educacional garante condições para o trabalho coletivo?
- 5. As professoras e coordenadoras/supervisoras pedagógicas se reúnem para elaborar o planejamento das atividades (reuniões pedagógicas)?
- 6. Caso as reuniões pedagógicas aconteçam, elas ajudam de fato a melhorar a prática pedagógica no cotidiano?

## INDICADOR 6. Reconhecimento das(os) profissionais que atuam em diferentes espaços da unidade educacional

-  1. A unidade educacional realiza atividades pedagógicas para que estudantes, professoras e demais membros da comunidade escolar conheçam quem são as profissionais de educação que trabalham na cozinha, na limpeza, na secretaria, na segurança etc. e o que fazem para que a instituição funcione bem?
-  2. É prática comum da unidade educacional convidar a direção, a coordenação pedagógica, as professoras e o conselho escolar para reuniões de trabalho coletivo e ouvi-los sobre o que pensam quanto a problemas, desafios e propostas que possuem para melhorar o atendimento da escola?
-  3. Existem canais de diálogo entre as profissionais e a equipe diretiva/pedagógica?
-  4. As profissionais já receberam alguma orientação/formação sobre como identificar e intervir em situações de racismo e de outras discriminações no ambiente educacional?





# Dimensão 6

## Gestão democrática

Uma gestão democrática autêntica e genuína amplia a roda de pessoas e coletivos comprometidos com a superação do racismo e de outras discriminações para que as agendas das relações raciais e de gênero gerem transformações efetivas no cotidiano escolar, sendo contempladas nos projetos políticos-pedagógicos e nas políticas públicas educacionais.

Algumas bases da gestão democrática, como o estímulo à participação da comunidade na tomada de decisões, o envolvimento das pessoas na organização do espaço, do gerenciamento e do planejamento escolar e a troca de informações fortalecem compromissos e laços entre as pessoas para a melhoria da qualidade da educação.

Esses processos geram um clima positivo de confiança na capacidade de a unidade educacional enfrentar seus desafios, sensibilizando toda a comunidade e a população em geral para a promoção da igualdade racial e a valorização das diferenças desde a infância.

A promoção de uma educação antirracista requer que toda comunidade escolar assuma que o racismo existe e que pessoas brancas e negras têm o dever de cooperar de modo a findá-lo por meio da valorização das contribuições e das pessoas afro-brasileiras e indígenas e de suas culturas para a construção da sociedade brasileira, rompendo com a hegemonia eurocêntrica que hierarquiza culturas e denota um processo civilizatório único.

Mesmo quando não há intenção de apresentar representações baseadas em personagens brancas – por exemplo, a turma da Mônica – carregadas de estereótipos de gênero – como as personagens da Disney – e de padrões de beleza – como a Barbie –, essas práticas interferem diretamente na compreensão da criança negra pequena e de sua família sobre si e sobre a sociedade, em um momento fundamental para a formação de sua própria identidade, autoestima e autoconfiança. Soma-se a isso as escolhas de crianças e famílias brancas para representar a creche e a pré-escola em dias festivos – como na festa junina – líderes de grupos, protagonistas nas peças teatrais, além das representações folclorizadas e caricaturais da população negra e indígena, principalmente em comemorações relacionadas à temática racial, como a “Nega Maluca”, “Negros tendo suas correntes quebradas”, “Dia do índio” e o **Blackface**.

**Blackface** é uma prática em que atores brancos pintavam o rosto de preto em espetáculos humorísticos, no século XIX, ação motivada para ridicularizar e interpretar personagens negros de maneira pejorativa e caricata.

Por isso é importante que o Conselho Escolar ou a Comissão responsável pela aplicação da autoavaliação participativa na creche ou pré-escola realize uma reunião prévia com educadoras(es), gestoras(es) e funcionárias(os) para apresentar a proposta metodológica, os materiais e, principalmente, para discutir as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na Educação Infantil e a agenda das relações raciais na infância.

A participação das crianças no processo de autoavaliação participativa, além de ser fundamental, pode estimular o envolvimento de suas famílias no dia da aplicação. Para isso, é importante que a equipe responsável organize e promova encontros e rodas de conversa com as crianças sobre relações raciais a partir do uso de bonecas negras, mediação de leitura/contação de história de obras afro-brasileiras e africanas e atividades sensoriais com elementos regionais afro-brasileiros. A sistematização desse processo pode ser feita em forma de desenho, fotografia, vídeo, áudio, escultura etc., podendo ser exposta no dia da aplicação dos Indicadores.

Quando todas e todos têm conhecimento sobre como funciona a gestão escolar e compreendem que podem participar da definição das prioridades, aumentam-se as chances de sucesso e fortalece-se a unidade educacional como um espaço de ensino, de aprendizagem, de democracia e de vivência de valores – espaço no qual as pessoas se educam e experimentam a convivência com a diversidade humana por meio da prática do respeito, da negociação e do combate a qualquer discriminação.

## **INDICADOR 1. Fortalecimento da relação com a família**



**1.** A unidade educacional reconhece e valoriza a existência de várias formas de família em sua comunidade, para além da chamada família nuclear composta de pai, mãe e filhos?



**2.** A unidade educacional conhece a realidade das famílias dos bebês e das crianças e valoriza seus conhecimentos e saberes?



**3.** Há critérios amplamente discutidos com a comunidade no tocante à matrícula das crianças?



**4.** A unidade educacional realiza reuniões periódicas com familiares e responsáveis em horários compatíveis com a disponibilidade da maioria e com incentivo para que elas e eles se expressem nas reuniões?



**5.** A unidade educacional incentiva a participação dos pais (homens) nas reuniões, atuando no sentido de que esta atribuição não seja assumida somente como responsabilidade de mães, avós e outras mulheres das famílias?

-  6. A equipe pedagógica tem escuta para as famílias que apresentam denúncias de situações de racismo vivenciadas na unidade educacional?
-  7. As famílias das crianças com deficiência são bem acolhidas e conhecem o direito de seus filhos e filhas à educação?
-  8. A unidade educacional divulga a existência da ouvidoria da Secretaria de Educação como canal para apresentação de denúncias das famílias com relação ao atendimento oferecido pela unidade educacional?

## **INDICADOR 2. Garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e as produções das crianças**

-  1. Há reuniões com as famílias pelo menos três vezes por ano para apresentar planejamentos, discutir e avaliar as vivências e as produções das crianças?
-  2. As famílias recebem relatórios sobre as aprendizagens, vivências e produções das crianças pelo menos duas vezes ao ano?
-  3. Familiares de crianças novatas são auxiliados e encorajados a ficar na unidade educacional até que elas se sintam seguras e confortáveis?
-  4. Em caso de atendimento à população do campo, ribeirinha, quilombola, indígena, a unidade educacional respeita as identidades, seus saberes e suas necessidades específicas?
-  5. Os saberes das populações do campo, ribeirinhas, quilombolas, indígenas são considerados para a elaboração do projeto político-pedagógico da unidade educacional?
-  6. As famílias das crianças são convidadas para participarem de atividades lúdicas na unidade educacional (contação de histórias, condução de brincadeiras e jogos)?

## **INDICADOR 3. Democratização das instâncias de participação e da tomada de decisão**

-  1. A unidade educacional possui um Conselho atuante, composto de forma paritária por todos os segmentos da comunidade escolar (professorado, familiares e profissionais de educação)?
-  2. Todos os segmentos têm acesso a informações e decisões tomadas pelo Conselho Escolar?

-  3. Todos os segmentos ajudam a decidir as prioridades do uso dos recursos financeiros da unidade educacional?
-  4. Existem recursos financeiros da unidade educacional utilizados no investimento da educação das relações raciais?
-  5. A tomada de decisão para resolução de conflitos raciais é articulada a ações pedagógicas desenvolvidas dentro e fora da sala de aula?
-  6. A unidade educacional mantém diálogo com a Secretaria de Educação sobre suas demandas de formação e acompanhamento, entre elas, as referentes às questões raciais?

## **INDICADOR 4. A democratização da informação na escola e na comunidade**

-  1. A gestão da unidade educacional informa a comunidade escolar sobre os acontecimentos mais importantes ocorridos na instituição?
-  2. As informações circulam de maneira rápida e precisa entre familiares, professoras(es), demais profissionais da unidade educacional, crianças e outros membros da comunidade escolar?
-  3. Todos têm acesso a informações sobre os dados do censo escolar e sobre a coleta do quesito cor/raça pela secretaria da unidade educacional?
-  4. A unidade educacional presta contas à comunidade, apresentando regularmente o orçamento da instituição e seus gastos?
-  5. Existe um mural em local visível que contenha as principais informações relacionadas às atividades da unidade educacional (datas comemorativas, prestação de contas, datas de reuniões, agenda escolar do ano letivo, decisões do conselho escolar etc.)?
-  6. A unidade educacional divulga para a comunidade escolar a existência da LDB, alterada pela Lei n. 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas afro-brasileira e africana em toda a Educação Básica?
-  7. Os cartazes e outros materiais informativos que circulam pela unidade educacional e que estão afixados nas paredes representam toda a diversidade étnico-racial das famílias dos bebês e crianças?





# Dimensão 7

## Território

A unidade educacional onde estudamos é parte do lugar onde vivemos, com suas singularidades e diferenças em relação às outras partes do mundo; ao afirmarmos isso, afirmamos também que onde vivemos é parte importante de nossa história pessoal e isso não pode ser deixado de lado se pretendemos construir uma educação infantil de qualidade e sem racismo. Por ser parte de nós, o território em que estamos precisa ser reconhecido pela unidade educacional como um espaço que, além de produzir, manter e salvaguardar o conhecimento de uma determinada comunidade, pode ser celebrado, valorizado e acolhido nos espaços de educação infantil. Como garantir que essas ações estejam presentes junto ao que os bebês e as crianças pequenas veem e ouvem quando estão nestes espaços?

Neste instrumento de avaliação institucional, temos a Dimensão 7 – Território, que pretende, justamente, conhecer tudo o que sabemos sobre essas relações, a partir de perguntas que podem informar sobre como podemos nos conectar melhor, de modo a colaborar com a construção de um espaço de educação infantil em que a educação das relações étnico-raciais seja uma presença constante. Vemos, assim, o aprofundamento da relação da instituição com a comunidade como um dos pontos importantes a levar em consideração quando pensamos nesta dimensão. No território onde encontramos os espaços de educação infantil há casas, equipamentos públicos, áreas livres, circulação de pessoas e saberes, entre outras coisas. Cada objeto e/ou evento guarda formas de comunicação com o mundo ao redor dos bebês e das crianças, que podem ser acessados a partir das relações que a creche e a pré-escola mantêm com seu entorno.

Para além disso, compreendemos que, para uma instituição de educação infantil manter-se conectada com o território do qual faz parte, é necessário que ela esteja inserida e colabore com o fortalecimento da rede de proteção que deve haver em torno dos bebês e das crianças pequenas, pois essas ações reforçam o papel que as instituições que educam e cuidam de bebês e crianças pequenas devem cultivar no território. Por fim – e não menos importante –, interessa-nos saber como as instituições de educação infantil divulgam os equipamentos e as políticas públicas que estão no território à serviço da comunidade, que podem colaborar para uma educação democrática e inclusiva, visto que todos estes espaços compõem o território habitado pelas crianças e devem se comprometer com a educação das relações étnico-raciais desde a Educação Infantil.

## INDICADOR 1. Aprofundamento da relação com a comunidade

-  1. A unidade educacional conhece e mantém diálogo com os vizinhos e as vizinhas e outras pessoas e grupos da comunidade?
-  2. A unidade educacional mantém parcerias com organizações e movimentos da sociedade civil?
-  3. A unidade educacional já realizou algum diagnóstico participativo – com o envolvimento das crianças – sobre os principais problemas educacionais da comunidade e as ideias existentes para enfrentá-los e superá-los?
-  4. A unidade educacional conhece organizações, grupos e/ou pessoas que desenvolvem algum trabalho referente à questão racial?
-  5. Essas organizações, grupos e/ou pessoas têm espaço de participação nas atividades da unidade educacional e na construção de estratégias de enfrentamento ao racismo?

## INDICADOR 2. Fortalecimento da escola como parte da rede de proteção

-  1. A unidade educacional acompanha a frequência das crianças e investiga as razões das faltas?
-  2. A comunidade escolar discute as causas das faltas e as estratégias para enfrentá-las, entre elas, a problemática do racismo?
-  3. A unidade educacional já discutiu em reuniões pedagógicas, reuniões do Conselho Escolar e com a comunidade escolar a importância da rede de proteção da infância e da adolescência?
-  4. A unidade educacional mantém relações permanentes com conselhos tutelares, serviços de saúde, serviços sociais, organizações de defesa dos direitos de crianças e adolescentes, defensoria pública, abrigos etc.?
-  5. Existe uma rede de proteção organizada da qual a unidade educacional faça parte, que contenham procedimentos precisos sobre o que fazer e quais encaminhamentos devem ser dados em determinados casos de violação?
-  6. A unidade educacional participa ou estimula a realização de reuniões entre instituições e organizações que deveriam integrar a rede de proteção local?

-  7. A unidade educacional possui procedimentos para o encaminhamento de casos de violência doméstica – incluindo aqueles que envolvem mães de alunos e profissionais de educação – aos serviços de proteção e de atendimento, como delegacias especializadas, serviços de saúde e de apoio, organizações de atendimento de mulheres etc.?
-  8. A unidade educacional encaminha ao Conselho Tutelar os casos de crianças com sinais de negligência, violência doméstica, exploração sexual e trabalho infantil?
-  9. A instituição comunica os casos de doenças infecciosas às famílias e ao Sistema de Saúde?
-  10. A unidade educacional possui procedimentos para casos de racismo que exigem abordagem para além do pedagógico e que precisem ser encaminhados à rede de proteção ou a outras instâncias, como coordenadorias e Conselhos Municipais e Estaduais dos Direitos da População Negra, delegacias especializadas em crimes raciais ou Ministério Público?

### INDICADOR 3. Divulgação de equipamentos e políticas públicas para a comunidade

-  1. A unidade educacional divulga ou está articulada a programas e políticas sociais como os de renda mínima, de cultura, lazer, alimentação escolar, entre outros?
-  2. A unidade educacional divulga junto à comunidade a existência da Lei n. 10.639/2003?
-  3. A unidade educacional conhece e divulga as políticas públicas existentes (municipais, estaduais e federais) para a população negra?
-  4. A unidade educacional já realizou alguma campanha ou atividade educativa com a comunidade escolar, em articulação com os serviços locais de saúde, sobre a prevenção e o encaminhamento de casos de **anemia falciforme**, problema que atinge predominantemente a população negra?

**Anemia falciforme** é uma doença hereditária (passa de pais para filhos) caracterizada pela alteração dos glóbulos vermelhos do sangue, tornando-os parecidos com uma foice, daí o nome falciforme. Essas células têm sua membrana alterada e se rompem mais facilmente, causando anemia. A hemoglobina, que transporta o oxigênio e dá a cor aos glóbulos vermelhos, é essencial para a saúde de todos os órgãos do corpo. Essa doença é mais comum em pessoas negras.

# Enfrentamento ao racismo religioso na Educação Infantil:

*O racismo religioso vai muito além do que desqualificar uma crença. Ele é vil, danoso, porque sabota, ou pelo menos tenta sabotar o que um povo tem de mais sagrado e escolheu para sua fé, e no nosso caso vem acompanhado daquilo que é considerado marginal pelo racista.*  
(Ologunedé apud Nogueira, 2020)<sup>6</sup>

A história dos povos e comunidades de terreiro no Brasil é marcada por perseguições, violências, segregações e crimes cometidos a partir de um ideal de hegemonia religiosa que se expressa na perseguição de práticas do sagrado alheio e combate a religiões de origem africana consideradas heréticas ou demoníacas (Nogueira, 2020).

Como manifestação do racismo, a violência religiosa busca desqualificar a cosmovisão africana tratada como “primitiva” e, até hoje, as diferentes religiões de matriz africana (candomblé, umbanda, tambor de minas, quimbanda etc.) e seus fiéis enfrentam perseguições, discriminações e violências cotidianamente. Dados compilados pela Comissão de Combate à Intolerância Religiosa do Rio de Janeiro (CCIR) mostram que mais de 70% de 1.014 casos de ofensas, abusos e atos violentos registrados no Estado de 2012 a 2015 são contra praticantes de religiões de matriz africana<sup>7</sup>.

A história das religiões de matriz africana no Brasil se destaca na longa trajetória de luta do movimento negro pela valorização da cultura negra e de seu papel no desenvolvimento econômico e cultural do país.

O direito de todas as pessoas vivenciarem livremente sua crença religiosa (ou a ausência dela) se constrói a partir do princípio da laicidade do Estado e combate a intolerância religiosa. A apropriação desse fundamento pela educação escolar é essencial para a construção de práticas pedagógicas e trajetórias escolares livres de estigmas e discriminações desde a Educação Infantil e em todos os níveis e modalidades de ensino.

A liberdade religiosa é assim descrita no artigo 18 da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

<sup>6</sup>OLOGUNEDÉ, Nádía Ominodó. apud NOGUEIRA, Sidnei. Intolerância Religiosa. São Paulo: Jandaíra, 2020. (Coleção Feminismos Plurais).

<sup>7</sup>PUFF, Jefferson. Por que as religiões de matriz africana são o principal alvo de intolerância no Brasil? BBC News Brasil, São Paulo, 21 jan. 2016. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160120\\_intolerancia\\_religioes\\_africanas\\_jp\\_rm](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160120_intolerancia_religioes_africanas_jp_rm). Acesso em: 9 out. 2023.

*Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião: este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.*

*(Organização das Nações Unidas, 2002).*

O artigo 5º da Constituição Brasileira de 1988 manifesta, assim, a garantia de liberdade religiosa:

*Todos são iguais perante a lei, sem distinções de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no Brasil a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:*

*VII - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e às suas liturgias.*  
*(Brasil, 1988).*

Para que todos os segmentos religiosos encontrem no cumprimento da legislação respaldo para o livre exercício de sua crença é necessário garantir tratamento igualitário por parte dos agentes de Estado. Ao criminalizar a intolerância religiosa, a laicidade do Estado se impõe como fundamento para a proteção do direito humano à liberdade de crença.

Segundo o Observatório da Laicidade na Educação<sup>8</sup>:

*[...] O primeiro resultado da laicidade é que o Estado torna-se imparcial em matéria de religião, seja nos conflitos ou nas alianças entre as organizações religiosas, seja na atuação dos não crentes. O Estado laico respeita, então, todas as crenças religiosas, desde que não atentem contra a ordem pública, assim como respeita a não crença religiosa. Ele não apoia nem dificulta a difusão das ideias religiosas nem das ideias contrárias à religião.*

*(Observatório da Laicidade na Educação, 2023).*

Nos últimos anos, a despeito do marco legal garantidor da liberdade religiosa é visível o crescimento da violência direcionada às manifestações da religiosidade de matriz africana com ataques a comunidades e povos de terreiro, agressões e destruição de objetos ritualísticos, e o ambiente escolar não está livre desse processo.

## **Intolerância religiosa na Educação:**

*A criança gozará de proteção contra atos que possam suscitar discriminação racial, religiosa ou de qualquer natureza. Criar-se-á num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal em plena consciência de que seu esforço e aptidão devem ser postos a serviço de seus semelhantes.*

*(Trindade, 2013, p.131).*

<sup>8</sup>OBSERVATÓRIO da Laicidade na Educação. O que é o Estado Laico? OLE, [s. l.], c2023. Disponível em: <http://ole.uff.br/o-que-e-o-estado-laico/>. Acesso em: 9 out. 2023.

As situações conflituosas referentes à religião nas unidades educacionais brasileiras envolvem questões vinculadas à trajetória e convicções pessoais de profissionais da educação, à ação de entidades religiosas, à postura e concepções de docentes, gestoras e gestores e às reações de estudantes e familiares diante da abordagem equitativa de conteúdos curriculares e práticas pedagógicas (Dhesca, 2010).

Em 2010, a Relatoria da Plataforma Dhesca<sup>9</sup> realizou uma missão específica de investigação sobre intolerância religiosa em creches e unidades educacionais brasileiras. Os resultados da missão revelaram as preocupantes características da discriminação das religiões de matriz africana e seus adeptos nas comunidades escolares. Se torna mais preocupante a percepção de piora no ambiente de defesa da pluralidade e de valorização da democracia vivenciadas nos últimos anos.

*São diversos os fatores que confluem para um ambiente de intolerância. Muitos estudantes de religiões de matriz africana são discriminados e, por isso, nas escolas, escondem seus colares e as marcas de iniciação na religião. Outros se apresentam como católicos para serem mais aceitos e evitam assim perseguições e chacotas. As mesmas situações se repetem com profissionais da educação adeptos das religiões de matriz africana. (Dhesca, 2010).*

A aplicação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação é fundamental para o enfrentamento do racismo religioso na educação. A ausência de monitoramento da aplicação da legislação e o surgimento de grupos camuflados pelo discurso de proteção aos “bons costumes” e um modelo (padrão) de família “tradicional” disseminaram aspectos e análises distorcidas a respeito das história e cultura africanas, adensando o preconceito racial e a intolerância religiosa na sociedade brasileira. Lamentavelmente, as posturas discriminatórias também estão presentes nas unidades educacionais e têm sido protagonizadas tanto internamente – por gestoras(es) e docentes que deliberadamente ignoram ou excluem conteúdos referentes às culturas africana e afro-brasileira em currículos e planos de ensino – quanto externamente, com pressão de familiares e lideranças religiosas ou simpatizantes de movimentos fundamentalistas e ultraconservadores que ameaçam professoras(es) e gestoras(es) comprometidas(os) com o cumprimento da LDB e que contemplam em seus trabalhos o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Em comum, reside o preconceito relativo aos conhecimentos e subjetividades provenientes do continente africano, que permanecem distorcidos, disseminados equivocadamente ou ainda desconhecidos. (Gonçalves e Souza, 2016).

<sup>9</sup>Plataforma DHESCA – Plataforma Brasileira de Direitos Humanos, Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais - [file:///G:/Meu%20Drive/Direitos%20Humanos/DHESCA\\_educacao\\_intoler%C3%A2ncia\\_religiosa.pdf](file:///G:/Meu%20Drive/Direitos%20Humanos/DHESCA_educacao_intoler%C3%A2ncia_religiosa.pdf)

## Educação equitativa na Educação Infantil:

*A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que incorporam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural.*

*(Trindade, 2013, p. 132).*

É função social da unidade educacional articular os saberes sistematizados pela ciência ao longo da história da humanidade com outros construídos pelas diferentes culturas em seus territórios. A articulação desses conhecimentos gera aprendizagens significativas e novos conhecimentos que, dialética e horizontalmente, transformam o ambiente e toda comunidade escolar.

O combate ao racismo religioso na Educação Infantil exige pesquisa, acervo e atenção redobrada ao acolhimento dos conhecimentos e cultura das famílias e do território, visando construir novos saberes e aprendizagens significativas para toda comunidade escolar, de modo que contribuam para o desenvolvimento sem traumas, discriminações ou estigmatizações das crianças.

A pesquisadora Azoilda Loretto Trindade, em um artigo, apresentou os Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil<sup>10</sup>. Suas ideias contribuem significativamente para o entendimento das contribuições das culturas africanas para o desenvolvimento do que hoje identificamos como identidade brasileira.

Trindade apresenta alguns valores civilizatórios afro-brasileiros bastante caros à educação infantil:

<sup>10</sup>TRINDADE, Azoilda Loretto. Valores civilizatórios afro-brasileiros na Educação

- ☉ **ENERGIA VITAL** – Tudo que é vivo e que existe tem axé, tem energia vital: planta, água, pedra, gente, bicho, ar, tempo, tudo é sagrado e está em interação. Imaginem se nosso olhar sobre nossas crianças de Educação Infantil for carregado da certeza de que elas são sagradas, divinas, cheias de vida.
  - ☉ **ORALIDADE** – Muitas vezes preferimos ouvir uma história do que lê-la, preferimos falar do que escrever. Nossa expressão oral, nossa fala é carregada de sentido, de marcas de nossa existência. Faça de cada uma de suas crianças contadoras de histórias, compartilhadoras de saberes, memórias, desejos, fazeres pela fala. Falar e ouvir pode ser libertador.
  - ☉ **CIRCULARIDADE** – A roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a circularidade, a renovação, o processo, a coletividade: roda de samba, de capoeira, as histórias ao redor da fogueira.
  - ☉ **CORPOREIDADE** – O corpo é muito importante na medida em que, com ele, vivemos, existimos, somos no mundo. Um povo que foi arrancado da África e trazido para o Brasil só com seu corpo, aprendeu a valorizá-lo como um patrimônio muito importante. Nesse sentido, como educadoras e educadores de Educação Infantil, precisamos valorizar nossos corpos e os corpos de nossas crianças, não como algo narcísico, mas como possibilidade de trocas, encontros. Valorizar os nossos corpos e os de nossas crianças como possibilidades de construções, produções de saberes e conhecimentos coletivizados, compartilhados.
  - ☉ **MUSICALIDADE** – A música é um dos aspectos afro-brasileiros mais emblemáticos. Um povo que não vive sem dançar, sem cantar, sem sorrir e que constitui a brasilidade com a marca do gosto pelo som, pelo batuque, pela música, pela dança.
  - ☉ **LUDICIDADE** – A ludicidade, a alegria, o gosto pelo riso, pela diversão, a celebração da vida. Se não fôssemos um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver, estaríamos mortos, mortos em vida, sem cultura, sem manifestações culturais genuínas, sem axé.
- Portanto, brinquemos na Educação Infantil. Muita brincadeira, muito brilho no olho, muito riso, muita celebração da vida.
- ☉ **COOPERATIVIDADE** – A cultura negra e a cultura afro-brasileira é cultura do plural, do coletivo, da cooperação. Não sobreviveríamos se não tivéssemos a capacidade da cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro.

*Na escola, a criança negra se encontra com o processo histórico construído com bases em estereótipos negativos produzidos socialmente, e os padrões estéticos estabelecidos culturalmente são elementos definidores do processo de sua identificação e aceitação, o que influenciará significativamente a percepção que ela tem de si e no autoconceito. Portanto, é preciso desenvolver práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula e inserir na rotina das atividades a leitura de livros infantis com personagens negros; histórias em que se exaltem heróis e personalidades africanas e afro-brasileiras; filmes e desenhos que valorizem personagens negros e mostrar as tradições e as culturas do povo negro, como a dança, a culinária e a música, para que a criança tome para si a história e a cultura do seu povo, assim como suas raízes e suas lutas.<sup>11</sup>*

*(GOMES et al, 2016).*

Identificar e nomear os valores civilizatórios afro-brasileiros no cotidiano do manejo dos instrumentos metodológicos, nas reflexões relativas a abordagem curricular e no processo de construção do projeto político-pedagógico da unidade educacional pode indicar caminhos para a construção de uma primeira experiência escolar de identificação e fortalecimento da autoestima das crianças, famílias e profissionais negras que, de outra forma, dificilmente vivenciariam o respeito à sua história, a seus conhecimentos e suas tradições ancestrais.



<sup>11</sup>GOMES, Érica Monale da Silva. et al. A afirmação dos valores civilizatórios afro-brasileiros na formação da criança negra. Realize Eventos Científicos, Campina Grande (PB), [2016]. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA9\\_ID6084\\_11082016101038.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA9_ID6084_11082016101038.pdf). Acesso em: 9 out. 2023.



# Dimensão 8

## Racismo Religioso

*A **intolerância religiosa** é um conjunto de ideologias e atitudes ofensivas às crenças, aos rituais e às práticas religiosas consideradas não hegemônicas. Práticas estas que, somadas à falta de habilidade ou à falta de vontade em reconhecer e respeitar crenças de terceiros, podem ser consideradas crimes de ódio que ferem a liberdade e a dignidade humana.*

O **racismo religioso** é uma espécie de criminalização das religiões de matriz africana, em especial quando parte de uma ideia única de experiência religiosa, que é o cristianismo. Um exemplo disso são as ideias que tentam aproximar exu do diabo, sendo que esta última figura e conceito são inexistentes nas culturas afro-brasileiras. É importante afirmar que o racismo religioso não se manifesta apenas na demonização dos símbolos religiosos, mas também em sua forma mais violenta que é a tentativa de fechamento de terreiros por meio da destruição deles. E é por essa razão, por exemplo, que os profissionais que trabalham nas delegacias devem estar preparados para acolher a denúncia desse tipo de crime, que é configurado como destruição de patrimônio com motivação de ódio religioso. Precisamos compartilhar mais informações relacionadas ao direito de existência dos povos de terreiro para que o significado de seus dogmas e fundamentos sejam respeitados, de modo que ninguém nem pense, um dia, em violá-los.

Vale lembrar que a Declaração Mundial dos Direitos Humanos garante a liberdade de qualquer culto e que, no Brasil, esse tipo de atitude é tipificado como crime. Segundo dados do extinto Ministério dos Direitos, entre janeiro de 2015 e o primeiro semestre de 2019, o Brasil registrou uma denúncia de intolerância religiosa a cada 15 horas, enquanto o disque 100 apontava o crescimento dos casos de agressão a comunidades tradicionais de terreiro. Já no ano de 2018, das 506 denúncias, 152 foram contra praticantes da umbanda, candomblé ou outras religiões de matriz africana, e 261 sem religião informada, o que muitas vezes revela o medo dos entrevistados em se identificar. Outros dados da época, catalogados pelo Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos, indicavam o crescimento de 56% nas denúncias de intolerância religiosa em 2019. Na mesma medida, nos anos de 2021 e 2022, crimes em razão da religião aumentaram 45% no Brasil, segundo a Rede Nacional de Religiões Afro-Brasileiras, revelando que quase metade dos terreiros no Brasil sofreu até cinco ataques naquele período.

Esta realidade sinaliza que tais atitudes estão para além da intolerância, caracterizando-se, na verdade, como racismo religioso. E, embora a nomenclatura intolerância religiosa seja usual, é preciso compreender que o ato de discriminar ou ofender religiões, liturgias, cultos ou agredir pessoas por conta de suas práticas religiosas e crenças também pode ser considerado xenofobia, um tipo específico de aversão a estrangeiros. Nesse sentido, o termo “racismo religioso” parece muito mais adequado para definir práticas que ameaçam a liberdade e a existência dos povos de terreiro há séculos. Para o advogado Hédio Silva, coordenador executivo do Instituto de Defesa das Religiões Afro-Brasileiras (Idafro) “intolerância religiosa’ é insuficiente quando a religiosidade é só um alvo desses ataques, talvez o mais visível, mas, na verdade, os ataques se dirigem a todo patrimônio cultural e a todo o legado civilizatório herdado do tráfico transatlântico”.

Para o professor e babalorixá Sidnei Barreto Nogueira, a disseminação de maiores conhecimentos poderia evitar a estereotipação e a imagem negativa das religiões, pois, como já é sabido, mesmo sendo obrigatório o ensino da história e da cultura africana nas unidades educacionais públicas e particulares no país desde 2003, essas culturas ainda têm pouco espaço nas salas de aula, locais que poderiam ajudar a combater o racismo e a intolerância religiosa se estivessem comprometidos com o ensino sobre a cultura de outros povos. O racismo religioso é um projeto contra a expressão da cultura afro-brasileira e está fortemente conectado, em primeiro lugar, ao preconceito contra as religiões de matriz africana, fruto de uma construção histórica secular baseada em teorias racistas, que associavam os povos africanos a populações amaldiçoadas ou a uma raça inferior.

Considerando o exposto, é de extrema importância compartilhar que a Lei n. 14.532/2023 foi sancionada e tipifica como crime de racismo a **injúria racial** casos como esses apontados. Do ponto de vista das crianças, é importante destacar que, entre outros dispositivos nacionais e internacionais, a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) garantem a proteção da criança enquanto sujeito integral e, desta forma, o direito à liberdade, tanto de crença quanto de culto.

**A injúria racial é considerada um crime contra a honra e consiste na ofensa à dignidade ou ao decoro de alguém, utilizando-se de elementos referentes à raça ou à cor.**

Entretanto, o que se observa é que tais mecanismos ainda não garantem a experiência religiosa das crianças, em especial nos terreiros de umbanda e candomblé, como é possível notar devido a inúmeros fatos em que crianças foram vítimas de agressões em razão de ostentarem suas insígnias e marcas religiosas, notadamente das religiões de matriz africana, o que, sem dúvida, causam incontáveis prejuízos emocionais e sociais às crianças.

A responsabilização conjunta envolvendo as famílias, a sociedade e o Estado é urgente, tendo em vista que a unidade educacional tem um papel preponderante no combate ao racismo, em especial quando se observa os dados da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar, publicada em 2016 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelando que nas escolas, 4,2% dos estudantes de 13 a 17 anos disseram ter sido vítimas de humilhação na instituição escolar por causa de sua religião, ou seja, esta é a quarta principal razão de discriminações feitas por colegas, atrás apenas da aparência do corpo, do rosto e da cor/raça, e à frente de orientação sexual e região de origem.

Enfim, a categorização do racismo religioso pressupõe a discussão no campo das relações étnico-raciais e migratórias a fim de desconstruir estereótipos acerca da diversidade de oralidades, escritas, vestes, crenças, cultos, entre outras manifestações culturais, especialmente oriundas do continente africano e ressignificadas no Brasil. Nesse contexto, o Indique – Relações raciais na Educação Infantil cumpre com o compromisso do necessário trabalho reflexivo, avaliativo e obviamente formativo para tornar efetivo o alcance desta temática às famílias, à sociedade e ao Estado, em especial à unidade educacional e a todos os profissionais que atuam na Educação Infantil de modo que compreendam seu papel preponderante no combate ao racismo enquanto um compromisso social e na direção de uma sociedade mais justa e equânime.

## INDICADOR 1. Respeito aos saberes ancestrais

-  1. As(os) professoras(es) dialogam sobre tratamentos tradicionais, como chá, emplasto com ervas e etc., utilizados pelas famílias no cuidado dos bebês e crianças pequenas?
-  2. Nos momentos da alimentação, é respeitada as restrições e indicações alimentares dos bebês e crianças considerando os valores tradicionais de seus familiares?

## INDICADOR 2. Memória e corporeidade

-  1. Há momentos na unidade educacional reservados para a contação de histórias que valorizam lendas com representações africanas e indígenas?
-  2. Na unidade educacional é fomentada a participação dos anciãos/**griot**, nas atividades cotidianas?

***Griot, na tradição africana, são contadores de histórias respeitados nas comunidades onde vivem, sendo responsáveis por transmitir a história de seu povo por meio da tradição oral.***



3. A unidade educacional valoriza e realiza atividades que envolvam músicas e danças ligadas à cultura dos familiares dos bebês e das crianças?

### INDICADOR 3. Superação da intolerância religiosa



1. A unidade educacional reconhece que existem diferentes religiões em sua comunidade escolar e que há pessoas que não professam nenhuma religião?



2. Na unidade educacional, crianças, profissionais de educação e familiares vinculados a religiões de matriz africana (umbanda, candomblé etc.) são respeitados, mesmo quando utilizam adereços religiosos (fios de contas, panos de cabeça etc.)?



3. A unidade educacional promove momentos em que as crianças participam de reza ou de orações que demonstre a inclinação para alguma religião específica?



4. Em caso de discriminação religiosa em ambiente escolar, as profissionais de educação intervêm na situação para dar limite e refletir criticamente de forma coletiva sobre as causas?



5. Há procedimentos na unidade educacional de escuta, registro e encaminhamento de denúncias de discriminações contra crianças, profissionais de educação e familiares por razões religiosas?

# Para saber mais

Esta seção apresenta outras dicas e caminhos para ampliar as possibilidades de pesquisa da comunidade escolar sobre as relações raciais na Educação Infantil. São leis, sites de instituições, subsídios para debate e formação, planos de aula e outras informações. Destacamos também a importância dos Fóruns Permanentes de Educação e Diversidade Étnico-Racial, presentes em muitos municípios e estados brasileiros. Os fóruns se constituem em espaços de troca e fortalecimento de experiências educativas e de atuação em prol de políticas educacionais que implementem a LDB alterada pela Lei n. 10.639/2003. Integre-se ao fórum do seu município/Estado ou, caso ele ainda não exista, ajude a criá-lo. Bom trabalho!

## Marcos legais nacionais e internacionais

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. (Em especial os artigos 3º, IV 4º, VIII 5º, XLII). Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>. Acesso em: 9 out. 2023.

UNITED Nations Educational Scientific and Cultural Organization. Convenção da ONU sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial. Unesco, Nova Iorque, 1998. (Aprovada pela Assembleia das Nações Unidas em 1965 e assinada pelo Brasil em 1998). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139390por.pdf>. Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Brasília, DF: Presidência da República, 1989. (A Lei Caó define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, etnia, religião e procedência nacional). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7716.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.459, de 13 de maio de 1997. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. (Altera os artigos 1º e 2º da Lei Caó – Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989 – e acrescenta o parágrafo 3º ao artigo 140 do Código Penal, caracterizando como crime de injúria real a utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião ou origem. Define pena de três anos de reclusão e multa). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9459.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9459.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 8.081, de 21 de setembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. (Lei sobre discriminação nos meios de comunicação ou publicação de qualquer natureza). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8081.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8081.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. (Estatuto da Criança e do Adolescente). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.455, de 7 de abril de 1997. Brasília, DF: Presidência da República, 1997. (Lei sobre crime de tortura). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9455.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9455.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. (Estatuto da Igualdade Racial). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

## Marcos legais da educação brasileira

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB)). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. (Inclui no currículo escolar oficial a obrigatoriedade do ensino de História e Culturas Africanas e Afro-Brasileiras, bem como da Educação em relações raciais em toda a Educação Básica – pública e privada. Altera, portanto, a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nos artigos 26-A e 79-B.) Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Brasília, DF: MEC, 2004. (Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e culturas afro-brasileiras e africanas. O documento é um parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP que regulamenta a alteração trazida à LDB pela Lei n. 10.639/2003). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. (Altera e inclui no currículo oficial a história e as culturas dos povos indígenas do Brasil). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Decreto-Lei n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. (Também conhecida como “Lei de Acessibilidade”, esta lei regulamenta o atendimento às necessidades específicas de pessoas com deficiência no que concerne a projetos de natureza arquitetônica e urbanística, de comunicação e informação, de transporte coletivo e na execução de obras quando estas tenham destinação pública ou coletiva). Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 11 out. 2023.

## Planos e programas

BRASIL. Decreto n. 6.872, de 4 de junho de 2009. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. (Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Planapir)). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6872.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6872.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Decreto n. 4.228, de 13 de maio de 2002. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. (Programa Nacional de Ações Afirmativas). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4228.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4228.htm). Acesso em: 9 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: [www.seppir.gov.br/.arquivos/leiafrica.pdf](http://www.seppir.gov.br/.arquivos/leiafrica.pdf). Acesso em: 9 out. 2023.

## Sites importantes

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Publicações (Secadi). Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13165&Itemid=913](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13165&Itemid=913). Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (Seppir). Brasília, DF: MDHC, [201-]. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares. Brasília, DF: Ministério da Cultura, 2018. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br>. Acesso em: 10 out. 2023.

Unicef (Campanha por uma infância sem racismo): <[www.infanciasemracismo.org.br](http://www.infanciasemracismo.org.br)> e <<http://www.unicef.org/brazil/pt/>>

ASSOCIAÇÃO Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). [S. l.], c2022. Disponível em: [www.abpn.org.br](http://www.abpn.org.br). Acesso em: 10 out. 2023.

CENTRO de Estudos das Relações do Trabalho e da Desigualdade. (Prêmio Educar para a Igualdade Racial). [S. l.], c2022. Disponível em: [www.ceert.org.br](http://www.ceert.org.br). Acesso em: 10 out. 2023.

GELEDÉS Instituto da Mulher Negra. [S. l.], c2023. Disponível em: [www.geledes.com.br](http://www.geledes.com.br). Acesso em: 10 out. 2023.

QUILOMBHOJE (Cadernos Negros). [S. l.], [201-]. Disponível em: [www.quilombhoje.com.br](http://www.quilombhoje.com.br). Acesso em: 10 out. 2023.

Amma Psique e Negritude: [ammapsi@uol.com.br](mailto:ammapsi@uol.com.br)

Nzinga – Coletivo de Mulheres Negras: [nzinga21@gmail.com](mailto:nzinga21@gmail.com)

ODARA. Instituto da Mulher Negra. [S. l.], 2013. Disponível em: <http://odarainstituto.wordpress.com>. Acesso em: 10 out. 2023.

SE essa rua fosse minha. Centro de Desenvolvimento Criativo. [S. l.], [201-]. Disponível em: [www.seessarua.org.br](http://www.seessarua.org.br). Acesso em: 10 out. 2023.

CENTRO de Cultura Negra do Maranhão. São Luís (MA), [201-]. Disponível em: [www.ccnma.org.br](http://www.ccnma.org.br). Acesso em: 10 out. 2023.

## Recursos didáticos

PINTO. Helen; SILVA, Luciana Soares; DANAE, Míghian (orgs.). Catálogo de jogos e brincadeiras africanas e afro-brasileiras. São Paulo: Aziza, 2022. [E-book]. Disponível em: [http://midiasemediacoes.edumatec.net/moodle/pluginfile.php/1037/mod\\_resource/content/1/CatalogoJogos.pdf](http://midiasemediacoes.edumatec.net/moodle/pluginfile.php/1037/mod_resource/content/1/CatalogoJogos.pdf). Acesso em: 10 out. 2023.

EDUCAÇÃO nos terreiros por Dai Costa. [S. l.: s. n.], 14 nov. 2019. 1 vídeo (1min35s). Publicado pelo canal Crianças no Candomblé. Disponível em: <https://youtu.be/r6pfhzfYyc>. Acesso em: 10 out. 2023.

A Cor da Cultura – Projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira por meio de programas audiovisuais, fruto de uma parceria entre MEC, Fundação Cultural Palmares, Canal Futura, Petrobras e Centro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN): < <https://www.cenpec.org.br/tematicas/a-cor-da-cultura-modos-de-brincar> >

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Publicações (Secadi). Brasília, DF: MEC, 2018. (Coleção História Geral da África, publicada em oito volumes. Essa coleção é um grande marco no processo de reconhecimento do patrimônio cultural da África. Foi produzida por mais de 350 especialistas das mais variadas áreas do conhecimento). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13165&Itemid=913](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13165&Itemid=913). Acesso em: 10 out. 2023.

Coleção Percepções da Diferença – A coleção Percepções da Diferença: Negros e Brancos na escola é destinada a professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Os dez volumes que compõem a coleção chamam atenção para momentos em que a diferenciação ocorre, quando se torna discriminatória, e sugerem formas para lidar com esses atos de modo a colaborar para que a autoestima e o respeito entre crianças sejam construídos: < <http://www.usp.br/neinb/wp-content/uploads/NEINB-USP-VOL-1.pdf> >

DIREITOS Humanos Net. [S. l.], c1995. (Site com diversos documentos, normativas nacionais e internacionais, vídeos e materiais sobre Direitos Humanos). Disponível em: [www.dhnet.org.br](http://www.dhnet.org.br). Acesso em: 10 out. 2023.

AÇÃO Educativa. São Paulo, c2023. (Formação em Educação, Direitos Humanos e Relações Raciais; Blog dos cursos “Formação em Direitos Humanos” da Ação Educativa. Contém biblioteca de textos de referência, vídeos e outras informações sobre educação e relações raciais e o direito humano à educação). Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org/fdh/>. Acesso em: 10 out. 2023.

FUNDO Brasil. Rede Nacional de Religiões Afro-brasileiras e Saúde. [S. l.], [201-]. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/projeto/rede-nacional-de-religoes-afro-brasileiras-e-saude/>. Acesso em: 10 out. 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). Brasília, DF: 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html>. Acesso em: 10 out. 2023.

O Proinfantil é um curso em nível médio, a distância, na modalidade normal. Destina-se a professores da Educação Infantil em exercício nas creches e pré-escolas das redes públicas – municipais e estaduais – e da rede privada sem fins lucrativos – comunitárias, filantrópicas ou confessionais – conveniadas ou não. O curso, com duração de dois anos, tem o objetivo de valorizar o magistério e oferecer condições de crescimento profissional à professora e/ou ao professor. Com material pedagógico específico para a educação a distância, o curso tem a metodologia de apoio à aprendizagem em um sistema de comunicação que permite à professora e ao professor cursista obter informações, socializar seus conhecimentos, compartilhar e esclarecer suas dúvidas, recebendo, assim, uma formação consistente. O Proinfantil é uma parceria do Ministério da Educação com os Estados e municípios interessados. As responsabilidades são preestabelecidas em um acordo de participação, assinado pelas três esferas administrativas. Para participar, a professora ou o professor interessado deve procurar a Secretaria de Educação de seu município. Por sua vez, o município interessado deve procurar a Secretaria de Educação de seu Estado. O material do curso pode ser acessado no seguinte endereço eletrônico: <http://portal.mec.gov.br/proinfantil/apresentacao>

## Planos de aula e outros materiais

<https://www.geledes.org.br/tag/plano-de-aula/>

FAZER valer a lei. História e cultura afro-brasileiras e indígenas na escola. [S. l.], c2008. Disponível em: [www.fazervaleralei.blogspot.com.br/](http://www.fazervaleralei.blogspot.com.br/). Acesso em: 10 out. 2023.

CAION. Salto para o Futuro. TV Brasil, [s. l.], 13 mar. 2019. Disponível em: [www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/](http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/). Acesso em: 10 out. 2023.

DIFERENÇA e Diversidade. Blogger.com, [s. l.], 2022. Disponível em: <http://diferencaediversidade.blogspot.com.br>. Acesso em: 10 out. 2023.

<http://www.letras.ufmg.br/literafro/> (Literatura afro/UFMG)

ÁFRICA e africanidades. [S. l.], [20--]. (Revista África e Africanidades). Disponível em: [www.africaeafricanidades.com/](http://www.africaeafricanidades.com/). Acesso em: 10 out. 2023.

ÍROHÍN. Centro de Documentação, Comunicação e Memória Afro-brasileira. Salvador (BA), [20--]. Disponível em: <http://www.iroh.in.org.br/>. Acesso em: 10 out. 2023.

CULTNE.TV. [S. l.], c2023. Disponível em: <http://www.cultne.com.br>. Acesso em: 10 out. 2023.

## Pesquisas, dados e estatísticas

BRASIL. Ministério da Educação. Contribuições para a Implementação da Lei n. 10.639/2003. (Domínio público). Brasília, DF: MEC, 2003. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=155704](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=155704). Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Despachos internos. Retratos das Desigualdades de Gênero e Raça. São Paulo: Ipea, 2022. Disponível em: [www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12893](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=12893). Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual. Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe), São Paulo, maio de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Produção do pesquisador Bernardo Abreu de Medeiros relacionada ao Ipea. Brasília, DF: Ipea, 2009. (As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição). Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=560](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=560). Acesso em: 10 out. 2023.

FUNDO Brasil. Rede Nacional de Religiões Afro-brasileiras e Saúde. [S. l.], [201-]. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/projeto/rede-nacional-de-religoes-afro-brasileiras-e-saude/>. Acesso em: 10 out. 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). Brasília, DF: 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9134-pesquisa-nacional-de-saude-do-escolar.html>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006

.BRASIL. Ministério da Educação. Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEB/DCOCEB/COEDI, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

## Referências bibliográficas

NOGUEIRA, Sidnei. Intolerância religiosa. São Paulo: Pólen, 2020.

FU-KIAU, K. K. B.; LUKONDO-WAMBA, A. M. K. A arte kongo de cuidar de crianças. Tradução de Mô Maie. São Paulo: Terreiro de griôs. Disponível em: <https://terreirodegrios.wordpress.com/2019/04/14/kindezi-a-arte-kongo-de-cuidar-decriancas-k-kiabunseki-fu-ki-au-e-a-m-lukondo-wamba/>. Acesso em: 10 out. 2023.

NOGUERA, Renato. Infância em Afroperspectiva: articulações entre Sankofa, Ndaw e Terrixistir. In: Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE). Número 31, [s. l.], maio-out. 2019. (E-pub).

NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infancialização, ubuntu e teko porã: elementos gerais para educação e ética afroperspectivistas. In: Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE). Número 31, maio-out. 2019. (E-pub).

PETIT, Sandra Haydée. Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores. Contribuições do Legado Africano para a Implementação da Lei n. 10.639/03. 1 ed., Fortaleza (CE): EdUECE, 2015.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. BRANDÃO, Ana Paula (org.). Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho. Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações e ações para a Educação das Relações étnico-raciais. Brasília, DF: MEC/Secad, 2006.





INDICADORES DA  
♦ **QUALIDADE** ♦  
NA EDUCAÇÃO

# relações raciais na educação infantil

